

**Міністерство освіти і науки, молоді та спорту
України Житомирський державний університет
імені Івана Франка**

ПРОФЕСІЙНИЙ САМОРОЗВИТОК МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ

Монографія

**Житомир
Вид-во ЖДУ ім. І. Франка
2012**

УДК 378.14

ББК

П

Рекомендовано до друку вченою радою Житомирського
державного університету імені Івана Франка від 2011 року,
протокол №

РЕЦЕНЗЕНТИ:

Дубасенюк О.А. – доктор педагогічних наук, професор,
Житомирський державний університет

Солдатенко М.М. - доктор педагогічних наук, професор,
Інститут проблем освіти дорослих АПН України

Спірін О.М.- доктор педагогічних наук, професор, Інститут
інформаційно-комунікаційних технологій АПН України

П Професійний саморозвиток майбутнього фахівця:
Монографія / За ред. В.А.Ковальчук. – Житомир: Вид-во
ЖДУ ім. І. Франка, 2011. –204 с.

УДК 378.14

ББК

ISBN

ЗМІСТ

| | |
|--|------------|
| ВСТУП..... | 4 |
| Розділ 1.Теоретичні основи проблеми професійного саморозвитку майбутнього фахівця | 10 |
| 1.1 Професійний саморозвиток фахівця як педагогічна проблема (Ковальчук В.А.)..... | 10 |
| 1.2 Сутнісна характеристика понять "саморозвиток" та "професійний саморозвиток" (Соколовська С.М.)..... | 20 |
| Розділ 2. Професійний саморозвиток майбутнього у системі неперервної освіти | 39 |
| 2.1 Формування громадянського самовизначення учнів професійно-технічних навчальних закладів як важливої складової професійного саморозвитку (Сахневич І. Д.) | 39 |
| 2.2 Професійне зростання працівників міліції в умовах сьогодення (Масляніцин В. І.) | 67 |
| 2.3 Професійний саморозвиток майбутнього менеджера економіки (Лабузна Л. В.) | 96 |
| 2.4 Формування і розвиток іншомовної компетентності військових фахівців (Канова Л.П.) | 123 |
| 2.5 Професійний саморозвиток майбутніх медичних сестер/фельдшерів (на прикладі професійної підготовки до санітарно-гігієнічного виховання школярів)(Горай О. В.) | 150 |
| 2.6 Професійний саморозвиток майбутнього вчителя математики (на прикладі вивчення фахових дисциплін) (Соколовська С. М.)..... | 182 |
| Загальні висновки..... | 211 |
| Відомості про авторів..... | 214 |

ВСТУП

Сучасні тенденції розвитку галузі професійної освіти відзначаються певними особливостями: постійне ускладнення змісту освіти, підвищення рівня освітніх стандартів; ускладнення проблем виховання; розв'язання складних професійно-педагогічних проблем, які вимагають інтеграції знань, практичних умінь і навичок суміжних наук – економіки, правознавства, релігієзнавства та ін.; широке впровадження інформаційних технологій у навчально-виховний процес. Тому, організація навчального-виховного процесу професійної школи повинна бути такою, щоб випускники могли не лише адаптуватися в швидко змінному світі, але й були здатними до перетворення цього світу, отже - володіли не лише знаннями, але й уміли застосовувати їх у процесі власної самостійної наукової, дослідницької й творчої діяльності.

Сутність підготовки фахівця полягає у формуванні у нього системи знань і якостей особистості, необхідних для виконання різних функцій професійної діяльності педагога. Адже професійний розвиток (зокрема саморозвиток) працівника різних галузей виробництва тісно пов'язаний з особистісним розвитком. У цьому контексті актуальною є проблема створення умов для професійного саморозвитку майбутніх фахівців.

Представлена монографія має на меті обґрунтувати теоретичні засади процесу моделювання сучасних педагогічних систем, які направлені на професійний саморозвиток працівника у різних галузях суспільства.

Для досягнення поставленої мети вирішувалися наступні завдання:

- здійснити науковий аналіз проблеми розробки сучасних концептуальних підходів до розв'язання проблеми професійного саморозвитку фахівця;
- уточнити зміст базових понять дослідження: „розвиток”, „саморозвиток”, „професійний саморозвиток”, „модель професійного саморозвитку ” та інші;
- проаналізувати специфіку моделей системи професійної підготовки працівників різних галузей відповідно до вимог єдиного освітнього простору;
- дослідити особливості професійного зростання, вдосконалення, набуття професійної компетентності працівника в умовах неперервності освіти.

Монографія містить два розділи. У кожному розділі виділено ряд змістових блоків.

Перший розділ монографії присвячений дослідженню теоретичних основ проблеми професійного саморозвитку майбутніх фахівців. Зокрема, у **І блоці** (§1.1) висвітлено основні аспекти сучасних досліджень даної проблеми, визначені основні тенденції її розвитку (**Ковальчук В.А.**). У **II блоці** (§1.2) представлено результати дослідження проблеми визначення сутності, змістової структури понять „розвиток”, „саморозвиток”, „професійний саморозвиток” (**Соколовська С.М.**). Проаналізовано історію зародження ідеї саморозвитку особистості, прослідковано трансформацію поняття „розвиток”, „саморозвиток”, „особистісний саморозвиток”, „самовдосконалення”; досліджено на основі контент-аналізу сучасне трактування „професійного саморозвитку особистості”. Визначено, що саморозвиток постає як інформаційно-забезпечувальна діяльність особистості, що здійснюється шляхом опанування, нагромадження, упорядкування, систематизації, оновлення різновидів

досвіду з метою задоволення пізнавальних потреб для здійснення різних видів діяльності. Зумовлюючими силами саморозвитку є професійно-трудова, матеріальна, соціально-статусна й духовна потреби. Зміст саморозвитку є цілісним комплексом процесів і засобів поступу особистості, задоволенням її пізнавальних і духовних потреб, розкриттям і вдосконаленням природних задатків та здібностей.

У **другому розділі** монографії подано результати дослідження проблеми професійного саморозвитку фахівця в системі неперервної освіти. Так, у **І блоці** (§2.1) висвітлено результати дослідження особливостей формування громадянського самовизначення учнів професійно-технічних навчальних закладів як важливої складової професійного саморозвитку (Сахневич І.Д.). Наголошується, що професійна підготовка фахівця повинна бути особистісно-зорієнтованою, наведеною на формування готовності до професійного саморозвитку, внаслідок чого можна здійснити побудову власної "Я-концепції", а також виробити план професійної діяльності. Вивчення особливостей особистісного розвитку та специфіки громадянського становлення в ранньому юнацькому віці дозволило розглядати громадянське самовизначення учнів професійно-технічних навчальних закладів і як процес, і як результат оволодіння учнівською робітничою молоддю системою знань, умінь та навичок суспільної поведінки і відповідального ставлення до громадянських обов'язків, виявлення активної позиції, що забезпечується громадянською освітою та вихованням, включенням у спільну діяльність усіх суб'єктів навчально-виховного процесу. На основі ґрунтовних експериментальних досліджень розроблено модель формування громадянського самовизначення учнів професійно-технічних навчальних

закладів, компоненти якої підпорядковані формуванню у вихованців даного утворення. Представлені в цій моделі форми й методи передбачали інтегрований вплив на когнітивний, емоційно-мотиваційний, діяльнісно-поведінковий і саморегулятивний компоненти особистості, який здійснювався завдяки дотриманню обґрунтованих педагогічних умов.

II блок (§2.2, 2.3) присвячений дослідженню проблеми підготовки фахівців у системі неперервної освіти менеджерів економіки та міліціонерів. Зокрема виділено та обґрунтовано вимоги сьогодення до фахової підготовки працівників міліції, їх готовності до виконання службових обов'язків, необхідність укріплення законності в суспільстві, забезпечення прав і свобод громадян в сфері громадського порядку (**Масляніцин В.І.**). Визначено, що професійна готовність працівників міліції - це комплекс моральних, інтелектуальних, психічних властивостей, фізіологічних здібностей особистості як складових професійної рефлексії, що потрібні для ефективного виконання співробітниками міліції службових обов'язків. Подано характеристику системи професійної підготовки співробітників ВВС України, виділено технологію вдосконалення професійних знань та умінь співробітників міліції.

Зазначається також, що процес формування сучасного компетентного фахівця сфери економіки (менеджера) повинен відображати потреби суспільства, його замовлення, яке визначає мету професійної підготовки, котра в свою чергу, потребує розробки методичних та технологічних напрямів реалізації цього процесу (**Лабузна Л.В.**). Професійний розвиток і саморозвиток особистості менеджера розуміється як цілісна система, як багатосторонній, багаточинний, соціально

детермінований та психологічно орієнтований багаторівневий процес, де на основі певних перманентних суперечностей здійснюється становлення особистості, формується її пізнавальна, моральна, професійна, особистісно-творча активність. Визначені та обґрунтовані основні організаційно-педагогічні умови та подано модель підготовки менеджерів в системі неперервної освіти, де на кожному етапі подана характеристика реалізації змісту підготовки, визначаються можливості для самоосвіти, реалізації творчого потенціалу.

ІІІ блок(§2.4, 2.5, 2.6) вміщує дослідження проблеми професійного саморозвитку фахівців у процесі фахової підготовки на прикладі вивчення конкретних предметів.

На сьогодні особливого значення набуває завдання формування у військовослужбовців Збройних сил України комунікативних навичок, умінь; розвиток культури спілкування з метою ефективної комунікативної взаємодії за європейськими і світовими стандартами. У монографії подана розроблена і апробована модель формування професійної іншомовної компетентність офіцера радіоінженерної спеціальності у курсі вивчення іноземної мови (**Канова Л.П.**). Зокрема, автором зазначається, щоіншомовна компетентність майбутнього офіцера - це професійно-особистісна характеристика фахівця, яка передбачає його теоретичну і практичну готовність до здійснення професійної діяльності в умовах міжкультурної комунікації в іншомовному професійному та соціокультурному середовищі. Вона складається з мотиваційно-ціннісного, когнітивного, комунікативного і контрольо-оцінного компонентів та містить сукупність професійних компетенцій, які є складовою компетентності майбутнього фахівця і допомагають не лише вирішити

професійні, інженерно-технічні проблеми засобами діалогу культур, але й сприяють професійному саморозвитку та самовдосконаленню особистості.

Одним із основних напрямів реформування системи охорони здоров'я в нашій країні є застосування сучасних медичних та педагогічних технологій із медсестринської справи, оскільки вирішення багатьох проблем в медицині в значній мірі залежить від кваліфікації медичних сестер. Сьогодні охороні здоров'я потрібна не просто медсестра, а добре освічений професіонал, який може творчо і грамотно підійти до своєї професійної діяльності. У монографії подана модель формування професійної готовності медичної сестри здійснювати санітарно-гігієнічне виховання та профілактичну роботу зі школярами (Горай О.В.). на основі вивчення відповідного спецкурсу.

Якісна професійна підготовка майбутнього вчителя має на меті формування працівника, здатного до вироблення стратегій професійного розвитку та саморозвитку. Це є обов'язковою вимогою професії. У монографії висвітлено результати дослідження професійного саморозвитку майбутніх вчителів математики у процесі вивчення фахових дисциплін (Соколовська С.М.). Автором розкривається сутність основних принципів та характеристика рівнів професійного саморозвитку майбутніх учителів математики. Виділені етапи та відповідні форми і методи професійного саморозвитку у курсі вивчення «Елементарної математики»

Вступ і загальні висновки підготувала Ковальчук В.А. Монографія розрахована на широке коло науковців, викладачів, аспірантів, студентів.

ПРОФЕСІЙНИЙ САМОРОЗВИТОК ФАХІВЦЯ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Ковальчук Валентина Антонівна

На сучасному етапі розбудови системи вищої освіти виникла потреба суспільства в працівниках нового типу – освіченої, компетентної, творчої особистості, яка має вміння швидко і оперативно реагувати на зміни в професійному середовищі та самостійно навчатися протягом усього життя. Сутність підготовки фахівця полягає у формуванні у нього системи знань і якостей особистості, необхідних для виконання різних функцій професійної діяльності. Адже професійний розвиток (зокрема саморозвиток) тісно пов'язаний з особистісним розвитком. У цьому контексті актуальною є проблема створення умов для професійного саморозвитку майбутніх фахівців.

Навчання і самовдосконалення справжнього професіонала – майстра своєї справи триває протягом усього життя. Воно не обмежується рамками навчального закладу чи займаною посадою. Реалії кожного дня і виклики майбутніх змін ставлять кожного із нас перед необхідністю їх передбачення і відповідної підготовки. Саморозвиток детермінується соціально-економічними чинниками, психофізіологічним потенціалом людини, цілеспрямованістю і, в першу чергу, характером та змістом праці. Зумовлюючими силами саморозвитку є професійно-трудові, матеріальні, соціально-статусні й духовні потреби. Зміст саморозвитку є цілісним комплексом процесів і засобів поступу особистості, задоволенням її пізнавальних і духовних потреб, розкриттям і вдосконаленням природних задатків та здібностей.

Аналіз досліджень К.А. Абульханової-Славської, О.О. Бодалева, О. Єрмолаєвої з цієї проблеми дає підстави

для висновку, що суттєвою характеристикою саморозвитку є свідомо якісна самозміна самого себе, яка є головним внутрішнім механізмом індивідуально-особистісного розвитку. Якісним показником процесу становлення суб'єктності людини є її цілеспрямований саморозвиток.

Професійна підготовка спеціалістів здійснюється за різноманітними організаційними формами, моделями, системами і програмами, більшість із яких можна класифікувати за тривалістю, кількістю учасників та особливостями їх взаємодії, зв'язком із практичною діяльністю. Аналіз педагогічної практики переконує, що успадковане інформаційно-догматичне навчання, загострює суперечності між вимогами, що постають перед спеціалістами у сучасних умовах, та рівнем їх готовності до професійної діяльності.

На теоретико-методологічному рівні проблема саморозвитку особистості знайшла своє висвітлення в працях вітчизняних (І. Бех, Б. Вульфів, О. Газман, Г. Звенигородська, В. Зінченко, О. Киричук, Б. Кобзар, Л. Кулікова, А. Меренков, О. Слободян, Т. Тихонова, П. Харченко, М. Ценко) та зарубіжних (Р. Бернс, А. Маслоу, Г. Олпорт, К. Роджерс та ін.) дослідників. Психологічні аспекти саморозвитку особистості аналізували Н. Бітянова, С. Максименко, Б. Мастерів, Г. Цукерман. Більшість дослідників вважають, що в процесі навчальної діяльності здійснюється різносторонній розвиток особистості студента ВНЗ, у тому числі, і її мотиваційної сфери (М.І. Алексєєва, Г.О. Балл, В.І. Бондар, О.А. Дубасенюк, О.К. Дусавицький, І.А. Зязюн, С.Д. Максименко, М.В. Матюхіна, Л.С. Славина та ін).

Аналіз наукових досліджень з проблеми професійного саморозвитку дає можливість констатувати, що це

педагогічне явище є багатограним і комплексним, обумовленим дією спектру соціально-економічних, культурних, фахових, особистісно орієнтованих чинників. Здійснюючи його характеристику, можна виділити наступні **суперечності**: між вимогами що ставить суспільство до професійної майстерності у підготовці майбутніх фахівців та низьким рівнем готовності їх до здійснення професійного саморозвитку; між потребою забезпечення їх неперервного професійного саморозвитку в процесі навчання і фахової діяльності та відсутністю цілісної підготовки до формування умінь та навичок здійснювати особистісний та професійний саморозвиток; між необхідністю набуття професійних якостей майбутнім фахівцем для становлення його як професіонала і відсутністю мотивації у студентів в період навчання. Переосмислення цінностей особистістю є ознакою її розвитку, професійного саморозвитку, збагачення новими знаннями, вміннями, навичками.

Професійний розвиток і саморозвиток особистості є об'єктом дослідження багатьох психологів та педагогів (С.Л.Рубінштейн, К.О.Абульханова-Славська, К.К.Платонов, В.О.Моляко, Б.О.Федоришин, Г.О.Балл, Л.М.Митіна, К.Чарнецкі) і визначається як процес набуття та вдосконалення професійно-особистісних якостей, професійних знань, умінь та навичок. Питання професійного розвитку та саморозвитку вчителя розглядались у працях багатьох дослідників у галузі педагогіки (Ш.О.Амонашвілі, В.О.Кан-Калика, І.А.Зязюна, О.Б.Орлова, Л.І.Рувинського, С.В.Кондратьєвої, О.Г.Мороза, П.І.Підкасистого, Л.М.Митіної, В.А.Семиченко, О.М.Пехоти та ін.).

Найважливішим елементом мотивації саморозвитку є мотивація учіння, пізнання. Закладка даної мотивації

повинна відбуватися ще в школі. Але, як показують багато досліджень, дана мотивація у учнів слабо диференційована або взагалі відсутня; деякі учні (навіть випускники) слабо усвідомлюють зв'язки між навчальними предметами і явищами швидкозмінного навколишнього світу.

За моделлю А. Маслоу, в ієрархії базових потреб на вищій сходинці знаходяться потреби у визнанні і у самоактуалізації. Потреба у визнанні включає як зростання особистісної самоповаги, значущості, так і пошану від інших, завоювання визнання, престижу. В рамках навчальної діяльності задоволення цієї потреби досягається, в основному, за рахунок успішного навчання. Причому, не лише завдяки своїм природним здібностям, але і завдяки силі мотивації.

Поняття “саморозвиток особистості” розглядається в класичних і сучасних зарубіжних (З.Фрейд, К.Юнг, А.Адлер, К.Хорні, К.Роджерс, А.Маслоу, Р.Бернс та ін.) та вітчизняних (Л.С.Виготський, С.Л.Рубінштейн, О.М.Леонтьєв, К.О.Абульханова-Славська та ін.) психологічних і педагогічних теоріях особистості та означає прагнення і здійснення людиною самоактуалізації та самореалізації протягом життя і продуктивної діяльності.

У дослідженнях виявлено, що висока позитивна мотивація навчальної діяльності може компенсувати дефіцит спеціальних здібностей або недостатній запас знань, умінь і навиків, виступаючи як компенсаторний чинник (А. О. Реан, В. О. Якунін, Н. І. Мешков). А успішність у навчанні, як відомо, є запорукою успішності у майбутній професійній діяльності. Отже, головним у вищому навчальному закладі є формування позитивної мотивації навчальної діяльності, мотивації пізнання, що є основою професійного саморозвитку майбутнього фахівця.

Процес професійного розвитку та саморозвитку майбутнього спеціаліста різних галузей виробництва в період його професійної підготовки має свої особливості. Він відбувається в умовах навчальної діяльності, регламентується системою вимог з боку викладачів, навчальних програм, специфіки предмета професійної діяльності. Але цей процес потребує підвищення суб'єктного компоненту особистості майбутнього фахівця у процесі його професійного саморозвитку.

Серед системи педагогічних умов професійного саморозвитку у процесі підготовки майбутнього фахівця можна виділити такі:

- орієнтація процесу навчання на формування спрямованості майбутнього спеціаліста на самоактуалізацію та самодетермінацію в майбутній професійній діяльності;
- збагачення змісту навчання системою понять і концепцій, що орієнтують майбутніх фахівців на рефлексію, самопроектування, самонавчання, самоорганізацію, саморозвиток у сфері професійно значимих якостей особистості.

Зі вступом до вищого навчального закладу молода людина набуває більше самостійності, провідними видами діяльності стають навчально-професійна, науково-дослідна. Набуті знання, вміння, навички виступають для неї як засоби майбутньої професійної діяльності, тому головною для студента повинна стати спрямованість на підготовку до обраної професії, вироблення відношення до професійної діяльності як способу самореалізації. Встановлено, що ефективність формування професійної компетентності майбутнього фахівця залежить від рівня сформованості таких особистісних якостей, як мотивація досягнення успіху, самооцінка, суб'єктивний локус контролю. Визначено, що

найважливішим аспектом діяльності особистості є мотиваційна сфера, її значимість пов'язана із аналізом джерел активності студентів, шляхів їх самовдосконалення та саморозвитку. Мотивація безпосередньо пов'язана із суб'єктивним локусом контролю. Студенти, які внутрішньо мотивовані, потребують меншого контролю. За зовнішньої мотивації контроль виступає як рушійна сила на шляху подолання труднощів, як метод підвищення самооцінки, збільшення самостійності. Високий рівень самооцінки означає гнучкість у перебудові своєї поведінки у відповідь на успішні (неуспішні) результати своєї діяльності і пов'язана з самоефективністю. Чим більший її рівень, тим більше студент докладає зусиль для досягнення поставленої цілі і прояву наполегливості [1; 2; 5].

Як бачимо, багато науковців підтримують положення про те, що для формування готовності студентів, майбутніх фахівців, здійснювати професійний саморозвиток необхідно реалізувати комплекс організаційно-педагогічних умов, які включають як суб'єктивну складову (формування внутрішньої мотивації, потреби саморозвитку як фахівця, саморефлексія і т.д.) так і об'єктивну (створення виховуючого середовища, реалізація моделі професійної підготовки із застосуванням прийомів і технологій навчання, що сприяють набуванню досвіду діяльності, яка саморозвиває в особистісно-професійному напрямку; формування у майбутнього фахівця вмінь щодо складання власної програми професійного саморозвитку на будь-якому етапі його професійної діяльності та ін.).

Дибкова Л.М. у своєму дослідженні професійної підготовки майбутнього економіста доводить, що впровадження в навчальну діяльність технології реалізації форм і методів індивідуального підходу сприяє більш

ефективному формуванню професійної компетентності. На основі експериментального дослідження нею перевірено, що при збільшенні показників визначених особистісних якостей студентів (мотивації, самооцінки, суб'єктивного локусу контролю) результати їх навчальної діяльності покращуються. Тому проектування викладачем навчального процесу повинно ґрунтуватися на застосуванні таких форм і методів індивідуального підходу, які розвивають ці особистісні якості. Лише розглядаючи кожного студента як окрему особистість, що має унікальний, властивий лише їй одній набір індивідуальних особливостей, можна коригувати прояв тих чи інших позитивних якостей і зменшувати рівень негативних, ефективно застосовувати відповідні педагогічні технології [1].

Основні особливості сучасних технологій навчання науковці виділяють такі:

- по-перше, проектування технологій (наприклад, модульного, особистісно зорієнтованого, проблемного навчання) спрямовано на реалізацію у навчально-виховному процесі конкретної психолого-педагогічної парадигми як ідеології навчання.

- По-друге, освітня технологія характеризується стабільністю, можливістю відтворення результатів навчання, незалежно від цілої низки факторів і умов навчання.

- По-третє, технології навчання завжди зорієнтовані на заздалегідь запланований результат навчання.

- По-четверте, технології навчання відрізняються масовим характером застосування, відтак мають властивість до тиражування[3, с.23].

Системний підхід до аналізу педагогічних технологій передбачає, що інформатизація технологій включає у себе не тільки впровадження засобів інформатизації навчання, а

й інформатизацію всіх інших компонентів освітніх технологій.

Створення технологій реалізації основних завдань професійного саморозвитку повинно будуватися за певною логіко-структурною моделлю і складатися із таких компонентів: зміст і форми проведення моніторингу навчальної діяльності; визначення попереднього рівня підготовленості студентів; діагностика розвитку особистісних якостей (мотивації, самооцінки, суб'єктивного локусу контролю); аналіз впливу групових установок і його коригування; профорієнтованість навчального матеріалу; використання завдань і тестів різного типу складності; проведення оцінювання на основі багатокритеріальності; проведення індивідуально-консультативної роботи; застосування ситуацій створення успіху; використання самооцінювання і взаємооцінювання студентами результатів навчальної діяльності; повне інформаційне забезпечення навчального процесу. [1].

Так Ковальчук Г.О. визначає моделювання професійних умінь майбутнього фахівця як складову цілісного педагогічного процесу у вузі. Автор зазначає, що воно реалізується через низку взаємозв'язаних і взаємообумовлених етапів, серед яких найважливішими є такі:

I етап – розвиток початкового недиференційованого інтересу до певного виду діяльності, головного для формування професійної мотивації. Сприяє цьому система бесід, дискусій, аналізу конкретних ситуацій.

II етап – формування позитивних професійних ціннісних орієнтацій, які дають змогу побудувати у свідомості студента ідеальну модель майбутньої фахової діяльності, яка служить еталоном у професійному

саморозвитку. Важливим є формування ієрархії мотивів професійної діяльності.

III етап – активне формування професійних умінь, необхідних для практичної діяльності. Воно здійснюється під час розроблення та реалізації навчальних проектів у змодельованих та реальних умовах конкретних ситуацій і вимагає від студентів самостійності, ініціативності, творчого підходу, наполегливості тощо[4].

На кожному із виділених етапів повинен враховуватися комплекс чинників (мотивація, самооцінка, суб'єктивний локус контролю), високий рівень яких сприятиме ефективному формуванню професійної компетентності майбутніх спеціалістів. Утілення названого підходу ставить нові вимоги щодо організації навчально-пізнавальної діяльності студентів; їхній реалізації сприяє застосування нових інтерактивних технологій навчання (ІАТН), які передбачають науково обґрунтовані комплексні програми взаємодії викладача та слухачів у навчальному процесі [5]. Тому сьогодні викладач повинен навчитися бачити в студентові особистість, розуміти всю складність її структури, враховувати його вікові та індивідуальні особливості, створювати умови для особистісного розвитку та мотивацію для саморозвитку. Саме на особистісний розвиток і направлена сучасна освіта. Реалізація цього передбачає розвиток особистісно-професійних якостей, які визначають внутрішнє розуміння мети і завдань професійної діяльності.

Вивчення стану в освітній практиці проблеми професійного саморозвитку майбутнього фахівця різних галузей виробництва засвідчує, що проблема актуалізується як складова гуманізації освіти, головна мета якої – розвиток і становлення особистості. Одним з недостатньо розроблених

аспектів цієї проблеми є визначення педагогічних умов, форм, методів, технології, що забезпечують ефективність процесу формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх фахівців. Наступні розділи монографії якраз і висвітлюють розв'язання окреслених проблем професійного саморозвитку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Дибкова Л. М. Індивідуальний підхід у формуванні професійної компетентності майбутніх економістів /Автореф. дис. канд.. пед. наук 13.00.04 – теорія та методика професійної освіти, Дибкова Людмила Миколаївна, Інституті вищої освіти АПН України, Київ – 2006.
2. Кайріс О. П. Шляхи удосконалення системи професійної підготовки студентів майбутніх психологів/ Олена Кайріс [Електронний ресурс]. – Режим доступу:<http://www.social-science.com.ua/публікація/510>
3. Коваль Т. І., Сисоєва С. О., Сущенко Л. П. Підготовка викладачів вищої школи:інформаційні технології у педагогічній діяльності: навчальний посібник. –К.: Вид.цент КНЛУ, 2009. – 380 с. с.23
4. Ковальчук Г.О. Активізація навчання в економічній освіті/ Ковальчук Г.О. [Електронний ресурс]]. – Режим доступу:<http://ukrknight.org.ua/ukrknight-text/760/5>
5. Тихонова Тетяна Валентинівна Педагогічні умови професійного саморозвитку майбутнього вчителя інформатики Автореф.дис..канд.пед. наук, 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. - Тихонова Тетяна Валентинівна,Інституті вищої освіти АПН України, Київ – 2001.
6. Цокур Р.М. Формування потенціалу професійного саморозвитку в майбутніх викладачів вищої школи у процесі магістерської підготовки: Дис.. канд. пед. наук. – О., 2004. – 245с. – Бібліогр.: 191-205.

СУТНІСНА ХАРАКТЕРИСТИКА ПОНЯТЬ "САМОРОЗВИТОК" ТА "ПРОФЕСІЙНИЙ САМОРОЗВИТОК" ОСОБИСТОСТІ

Соколовська Світлана Миколаївна

Зародження поняття "саморозвиток" відбулося ще з стародавніх часів, про що свідчать написи на колонні, що знаходиться в храмі Аполлона в Дельфах. Мислителями різних історичних епох надавалось великого значення "саморозвитку" для вдосконалення особистості та суспільства в цілому. Не викликає сумніву той факт, що для здійснення саморозвитку необхідне самопізнання особистості. До цього і закликає вислів відомого античного філософа Сократа: "пізнай самого себе" [1, с.22]. Для Сократа самопізнання – це інтелектуальний процес, що призводить до знання. Шлях самопізнання веде людину до розуміння свого місця в житті. Сократ зауважує, що пізнаючи себе, людина розуміє, що їй під силу зробити, що для неї буде краще, а що принесе лише розчарування. Слід зауважити, – ще давні люди вважали, що керувати собою, можна здійснювати лише за допомогою самопізнання. Тому самопізнанню надавали великого значення.

Багато хто з філософів античності цікавилися проблемами самопізнання, самовдосконалення та самореалізації, серед них: Геракліт, Піфагор, Сократ, Платон, Аристотель, Епікур, Сенека.

Аристотель великого значення надавав самопізнанню особистості та розвитку через розумову працю. Справжньою метою людського життя є блаженство, якого можна досягти, якщо діяльність приносить задоволення. Саме в процесі діяльності відбувається саморозвиток особистості [2, с.212].

Ідея саморозвитку є провідною у "Моральних листах до Луцілія" Сенеки. На думку Сенеки, найвища цінність – це розвиток та вдосконалення власної душі та розуму, тобто самого себе. Отже підкреслюється необхідність саморозвитку для того, щоб бути у злагоді з самим собою. Необхідно кожен раз самоаналізувати свої надбання і задумуватись над тим, чи не змінилися бажання і прагнення. Зміна бажань – ознака перебування в русі, а значить і розвитку, це краще ніж стояти на місці. [3, с.131]. Меж досконалості немає – про це писав Сенека. Життя – це дорога до себе самого – так можна підсумувати міркування автора "Моральних листів до Луцілія".

Порівнюючи історичні періоди слід зауважити, що в античності освітня система спрямована була на фізичний розвиток, у середні віки – на духовний розвиток, у новий час – на психічний розвиток, тобто на розвиток інтелекту та волі.

Незважаючи на догматизм, панування формальних наук у поглядах середньовічних філософів на проблему саморозвитку особистості відзначаємо утвердження виняткової ролі людини.

Під час переходу від середньовіччя до нової епохи починається виявлення значущості людини як особистості. В цей період людина починає вірити в здатність свого розуму пізнати світ і саму себе в ньому. Завдання удосконалюватись ставить перед людиною Марсilio Фічіно – послідовник Платона. Він вказує, що внаслідок розвитку і вдосконалення у процесі життєдіяльності, особистість змінює своє ставлення до самої себе. Саме в цю епоху людина на собі відчуває таку самотійність, яку не мала ні в античності, ні в середньовіччі. Діяльність людини в епоху Відродження не просто задовольняє земні потреби, але й

спонукає до вдосконалення навколишнього світу та саморозвитку. Людина стає віч-на-віч з дійсністю і лише вона виступає "ковалем самої себе".

Епоха Просвітництва передбачала розробку програми вдосконалення людини та суспільства, користуючись досягненнями у розвитку науки і техніки.

За Р. Декартом, мислителем Нового часу, людина має бути активною щоб пізнати себе і світ. Одержувати знання необхідно для удосконалення себе як частинки природи. Щодо пізнання Дж. Локк висуває ідею про те, що людина пізнає світ за допомогою відчуттів і рефлексії (здатності людського розуму до аналізу своїх власних думок і переживань). Суть в тому, що отримавши матеріал для роздумів із зовнішнього світу, людина починає міркувати, і таким чином збагачує себе новими ідеями. [4, с. 125].

Мислитель німецької класичної філософії - Г.В. Гегель стверджував, що все існує лише в русі, розвитку. Саме протиріччя, на думку Гегеля, лежить в основі будь-якого руху як саморуху і є всезагальним принципом саморозвитку.

Самопізнання, на наш погляд, є засобом подолання людських вад; яке спрямовує на розвиток природних задатків шляхом самовдосконалення. Це підтверджує видатний філософ, поет, педагог Г.С Сковорода. На його думку, людське життя необхідно спрямувати на самопізнання, що неодмінно поведе за собою саморозвиток.

Так, прослідкувавши зародження поняття "саморозвиток" в часи античності, та трансформуючись в процесі розвитку суспільства на даний момент є одним з ключових понять у філософії, соціології, психології та синергетиці.

Аналіз досліджень М.М. Бахтіна, М. Бубера, К. Роджерса, П. Щедровицького, В. Франкла дозволяє

виокремити ряд суттєвих ознак цього феномену. Саморозвиток – внутрішній процес, визначений спосіб реагування людини на вплив середовища, усвідомлене вдосконалення себе самою людиною.

У дослідженнях М. Боритка, Б. Вульфова, О. Газмана, В. Іванова, М. Сергєєва визначається, що саморозвиток майбутніх викладачів – обов'язкова складова сучасної освіти, показник суб'єктності вчителя на всіх етапах його неперервної педагогічної освіти.

Досліджуючи сутнісну характеристику поняття "саморозвиток" необхідно при цьому враховувати неоднозначний зміст спорідненого поняття "розвиток". Не викликає сумнівів, що розвиток людини є безперервним процесом кількісних і якісних змін, який пронизує все життя людини. В науковій літературі можна знайти різне трактування поняття "розвиток". Цікавою на наш погляд є думка представників ідеалістичної філософії, які вважали його процесом некерованим, спонтанним, що може відбуватися незалежно від умов, в яких знаходиться людина і рівень розвитку визначений при народженні.

На розвиток особистості, як стверджують науковці, впливають чотири фактори – спадковість, середовище, виховання й активність. Звичайно, спадковість впливає на розвиток людини, але кожна особистість доповнює закладені в ній від природи якості, реалізуючи при цьому свій потенціал шляхом саморозвитку і самовдосконалення. Згідно з тлумаченнями філософських словників [5, с.754], розвиток – це незворотна, закономірна, цілеспрямована, якісна зміна матеріальних та ідеальних об'єктів.

Взагалі вчені сходяться на думці, що розвиток людини – це безперервний процес, але він не обмежується лише кількісними змінами. Хоча, на думку Г.С. Костюка, кількісні

зміни відіграють при цьому не останню роль, вони зумовлюють виникнення нових якостей особистості й що немаловажне – зникнення старих [6, с.28].

Порівнюючи поняття "розвиток" і "саморозвиток" можна з впевненістю сказати, що розвиток відбувається на основі досягнення цілей поставлених іншою особою, а процес саморозвитку здійснюється відповідно до задумів і цілей самої особистості. Підґрунтям саморозвитку є потреби людини в нових досягненнях, прагнення до успіху, до вдосконалення, активна життєва позиція, позитивне мислення, віра у свої можливості, розуміння сенсу життя.

Специфіка самовиховання як фактору саморозвитку особистості полягає в тому, що серед усіх інших факторів самовиховання найбільше спирається на індивідуальні особливості особистості, її потреби та нахили. Завдяки цьому людині вдається самостійно виявити власні домінуючі задатки, які у майбутньому можуть бути визначальними при виборі життєвого шляху, забезпечувати саморозвиток фізичних, інтелектуальних та емоційно-вольових якостей.

Виникнення свідомого прагнення до саморозвитку є наслідком попереднього зовнішнього розвитку тобто впливу суспільства на особистість через суб'єктивну діяльність вихователів, батьків, викладачів тощо. Особистість, яка виступає не тільки об'єктом, але й суб'єктом становлення, орієнтується на те, щоб зовнішні педагогічні впливи породжували у ній розуміння відмінностей між досягнутим і бажаним. Таким чином, розвиток і саморозвиток у становленні особистості утворюють єдиний процес.

Без чіткого усвідомлення поняття "саморозвиток" та його структури, неможливо вирішувати проблеми, пов'язані з його здійсненням. У розкритті сутності понять

дослідження ми виділяємо філософський, психологічний та педагогічний рівні дослідження.

"Само" ("autos") – синонім до слова "себе". Впевнено можна сказати, що саморозвиток є складною системою постійного удосконалення людиною себе. Основою саморозвитку є діяльність, система вправ.

Поняття "саморозвиток" знаходиться у міждисциплінарному контексті таких наук як філософія, соціологія, психологія, педагогіка. В енциклопедичній літературі запропоновано різні трактування поняття саморозвитку. З одного боку воно тлумачиться як розумовий або фізичний розвиток людини, якого вона досягає самостійними заняттями, вправами [7, с.45]; або розвиток кого-небудь власними силами, без впливу, сприяння яких-небудь зовнішніх сил [7; 8; 9], з другого боку саморозвиток визначається як саморух, для якого характерним є перехід на більш високий ступінь організації [10, с. 305].

Філософська енциклопедична література ототожнює поняття саморозвиток і саморух, оскільки вони рівнозначно відображають загальні причини розвитку й зміни процесів суспільства. У філософському словнику можна знайти наступне визначення: "саморозвиток – тип саморуху, що здійснюється через внутрішні джерела та пов'язаний з необоротними змінами в системі" [11, с. 534]. Проте поняття "саморозвиток" і "саморух" збігаються не повністю, відмінність між ними та ж, що й між поняттями розвиток і рух [12, с.597]. Разом з тим філософські словники тлумачать саморозвиток як розвиток під впливом внутрішніх, притаманних йому протиріч, факторів, умов [13, с. 565] або як розвиток, причина якого знаходиться в самій системі, що розвивається [12, с.597]. Саморозвиток виникає при усвідомленні розбіжності Я-ідеального і Я-реального, для

подолання недоліків через організацію діяльності і поведінки. У філософському словнику за редакцією Л.Ф. Ілічова читаємо "саморозвиток – філософська категорія, що виражає зміну об'єкта під впливом внутрішньо властивих йому протиріч, факторів та умов" [14, с. 590]. Ще одне означення подано в філософській енциклопедії за редакцією Ф.В. Константинова : "саморозвиток – внутрішня необхідна мимовільна зміна системи, що обумовлюється її протиріччями [15, с. 550].

У психології, згідно з тлумаченням психологічних словників саморозвиток в загальному розуміють як ріст Я, рух до емоційної та когнітивної зрілості, а також в моделі американського психолога А. Маслоу – як поступальний рух до самоактуалізації [16, с.207]. Тобто, за А. Маслоу саморозвиток – послідовне задоволення "вищих" потреб на основі вже досягнутих базових, це не поодинокі досягнення, а нескінченний процес.

Педагогічні словники здебільшого не тлумачать поняття "саморозвиток". Отже, чіткого визначення поняття саморозвитку не дає енциклопедична література. Але в науковій психолого-педагогічній літературі автори по-різному розуміють суть даного поняття.

Дослідження сутнісної характеристики поняття "саморозвиток" можна показати у вигляді таблиці (Див.таб.1).

Таблиця 1

Основні тлумачення поняття "саморозвиток"

| <i>Основа тлумачення (саморозвиток – це ...)</i> | <i>Загальний зміст тлумачення</i> |
|--|--|
| розвиток | <ul style="list-style-type: none"> розумовий або фізичний розвиток людини, якого вона досягає самостійними заняттями, вправами [8, с.1101], [7, с.45] |

| | |
|-------------------|---|
| | <ul style="list-style-type: none"> • кого-, чого-небудь власними силами без впливу, сприяння яких-небудь зовнішніх сил [8, с.1101], [7, с.45] • причина якого міститься в самій речі чи системі, що розвивається [12, с. 597] • розумовий або фізичний розвиток людини шляхом самостійних занять, вправ [17, с.22] |
| різновид саморуху | різновид саморуху, для якого є характерним перехід на більш високий щабель організації [10, с.305] |
| рух | <ul style="list-style-type: none"> • вічний, об'єктивно необхідний рух матерії, що здійснюється внаслідок властивих їй суперечностей, боротьби протилежностей [18, с. 509] • до емоціональної і когнітивної зрілості [16, с.207] • поступальний рух до самоактуалізації [16, с.207] |
| процес | <ul style="list-style-type: none"> • свідомий саморегульований процес становлення людини суб'єктом свого життя й діяльності [19, с. 53] • цілеспрямованої, якісної самозміни особистісної сфери людини [20, с.9] • процес, який складається з усвідомлення й прийняття індивідом власного досвіду і власної особистості [21, с. 116] • усвідомленого, керованого особистістю розвитку, у якому в суб'єктивних цілях і інтересах формуються й розвиваються якості й здібності людини [22, с. 210] • динаміки особистості, якісне перетворення властивостей у діяльності, пізнання та спілкування [23, с.403]. • багатофакторний й поліфункціональний процес, який обумовлює розвиток цілісної особистості [24, с.354] • процес, при якому особистість, що розвивається створює умови і перспективи для її подальшого вдосконалення [25, с.37] • процес активного вдосконалювання, перетворення себе як особистості і професіонала [26] |
| тип | саморуху, що здійснюється через внутрішні |

| | |
|------------------------|--|
| | джерела та пов'язаний з необоротними змінами в системі [11, с. 534] |
| зміна | <ul style="list-style-type: none"> • внутрішня необхідна мимовільна зміна системи, що обумовлюється її протиріччями [15, с.550], [11, с. 534] • зміни, які відбувається в особистому розвитку і професійному рості [27, с.113] |
| категорія | філософська категорія, що виражає зміну об'єкта під впливом внутрішньо властивих йому протиріч, факторів та умов. [14, с.590], [13, с.565] |
| саморух | <ul style="list-style-type: none"> • саморух, що супроводжується переходом на більш високий ступінь організації [13, с.565] • саморух, що виражається у внутрішній мимовільній зміні системи, за рахунок виникнення протиріч. [15, с.550], [11, с. 534] • саморух, що виражає зміну об'єкта під впливом внутрішніх, властивих йому протиріч, факторів та умов [13, с.565] |
| шлях | формування себе як особистості в світі, шлях до переживання все більшої повноти буття в світі. [28, с.391]. |
| прагнення | людини до реалізації життєвої енергії, виконання себе у світі як особистості через найбільш повне функціонування наявних та нарощення нових можливостей для породження життєвих актів. [29, с.46] |
| компонент | особистісного зростання. [30, с.63] |
| спосіб, якісний напрям | самовдосконалення людини, становлення її духовності на рівнях індивіда і особистості. [31, с. 84] |
| рівень | вищий рівень саморуху, на якому відбуваються не хаотичні, а спрямовані, усвідомлені зміни, що приводять до якісної трансформації. [32, с. 22] |
| спроможність | людини перетворювати власну життєдіяльність у предмет практичного перетворення. [33, с. 45] |
| форма | <ul style="list-style-type: none"> • вища форма розвитку, на відміну від дозрівання (де пріоритетними є біологічні фактори), чи формування (де переважає суспільний вплив). [34, с.423]. |

| | |
|---------------|---|
| | <ul style="list-style-type: none"> • підвищення професіоналізму [35, с.227]. • найскладніша форма роботи внутрішнього світу людини, в тому числі вироблення власних позицій і переконань, постановка життєвих цілей, пошук шляхів самовизначення в ході її просування власним шляхом, у межах якого особистість виявляє себе, будує себе, осмислює сенс свого існування. [36, с. 217]. |
| вияв | внутрішньої психічної активності, яка генетично притаманна людині як живій істоті і яка протягом життя реалізується у різних формах дії суб'єктно психічної активності [37, с. 478]. |
| спрямованість | зовнішньої і внутрішньої активності людини на вдосконалення себе як індивіда, особистості, тобто на придбання і розвиток своєї індивідуальності [38, с.475] |
| діяльність | <ul style="list-style-type: none"> • складна, напружена діяльність, спрямована на позитивну зміну себе, подолання буденності, на опанування вищого сенсу життя. [39, с. 55]. • інформаційно забезпечувальна діяльність, що здійснюється шляхом опанування, нагромадження, упорядкування, систематизації, оновлення різновидів досвіду з метою задоволення пізнавальних потреб для здійснення різних видів діяльності. [35, с.347] |
| активність | індивідуальна активність, спрямована на побудову способу свого існування, на розвиток у собі того, що не успадковується, та визначена властивостями, якостями, уявленнями особистісними, тобто такими, що несуть у собі відбиток особистісних зусиль, напруги і праці. [40, с.30] |
| конструкція | глибинна конструкція становлення і постійного удосконалення, зростання, поглиблення людського в людині, продовження будови людської родової природи. [35, с.192] |

Процес саморозвитку особистості та його результати визначаються двома факторами:

- здатністю особистості до діяльності "зі знанням справи", тобто з якістю і рівнем його освіти;
- характером і ступенем втілення соціально-культурного досвіду в реаліях, з якими має справу суб'єкт діяльності.

Категорія "саморозвиток", як будь-який процес, має певні структурні етапи. Кількість і зміст її структурних етапів і розрізняє трактування поняття "саморозвиток" між собою та можливість його здійснення. Така неоднозначність у визначенні її гальмує процес здійснення саморозвитку студентами вищого навчального закладу.

Для усунення цього недоліку нами було здійснено контент-аналіз визначень даної категорії. Метою нашого дослідження було встановити найактуальніше сучасному стану розвитку освіти трактування поняття "саморозвиток". Вибірка аналізу становила – 41 визначення. За одиницю аналізу нами було прийнято слово або словосполучення, що зустрічалося у визначеннях науковців. До визначення ставили запитання "Що?", яке відповідає категорії аналізу. Кількість повторень одиниць аналізу та відповідей, одержаних на них, використовувались в якості одиниць підрахунку.

Отже, категорійними ознаками "саморозвитку" за категорією аналізу "Що?" вважаються:

☞ процес – 27,2 % визначень (А.П. Сманцер, І. Краснощок, Н.М. Пилипенко, Г. Селевко, В.Ю. Боборикін, В.С. Марущак, Р.М. Цокур, http://www.school-net.ru/res_ru/0_hfile_453_1.doc, Д.В. Чернілевський);

☞ розвиток – 18,2 % визначень (Великий тлумачний словник української мови, філософський словник, словарь русского языка, словник української мови в 11-ти т.);

☞ саморух, різновид саморуху – 15,2 % визначень (Великий енциклопедичний словник, філософський

енциклопедичний словник, філософська енциклопедія, Велика Радянська Енциклопедія);

↪ зміна – 15,2 % (філософська енциклопедія, Велика Радянська Енциклопедія, С.А. Смирнов, І.Б. Котова, Е.Н. Шиянов);

↪ форма – 12,1 % визначень (П.П. Горностай, Л.І. Зязюн, В.І. Слободчиков, Є.І. Ісаєв);

↪ рух – 9,1 % визначень (Українська радянська енциклопедія в 17 т., Великий тлумачний психологічний словник);

↪ здатність, спроможність – 9,1 % визначень (В.І. Слободчиков, В.А. Степанов, С.В. Кульневич);

↪ діяльність, активність – 9,1 % визначень (М.Й. Боришевський, Л.І. Зязюн, М. Б. Ценко);

↪ якісний напрям, спрямованість – 6,1 % визначень (Т. Шайнюк, І.В. Кузьменко);

↪ тип, вияв – 6,1 % визначень (Велика Радянська Енциклопедія в 30 томах, Л.А. Лепіхова);

↪ категорія – 6,1 % визначень (філософський енциклопедичний словник, філософська енциклопедія);

↪ шлях – 3 % визначень (О.П. Колесник);

↪ рівень – 3 % визначень (І.А. Селевко);

↪ компонент – 3 % визначень (С. Доскач);

↪ прагнення – 3 % визначень (О.П. Колісник);

↪ конструкція – 3 % визначень (Л.І. Зязюн).

Проведений контент-аналіз дозволив сформулювати наше трактування категорії "саморозвиток". У своєму дослідженні ми будемо розглядати його як *цілеспрямований, усвідомлений процес формування себе як особистості, який триває протягом життя і обумовлює якісний розвиток цілісної особистості.*

Отже, з огляду на вищезазначене, ми доходимо попереднього висновку, що проблема саморозвитку особистості розглядалася багатьма науковцями, кожен з яких дає власне трактування даного поняття.

Професійний розвиток можна означити як розвиток суб'єкта, що відбувається в системі міжлюдських відносин у даній професійній спільноті, який передбачає формування всіх елементів структури суб'єкта діяльності.

Професійний розвиток студента невіддільний від особистісного, адже в їх основі лежить принцип саморозвитку, який спрямовує особистість до творчої самореалізації. Усвідомлення професійної ролі, осмислення можливих професійних кроків та наслідків з них, прогнозування своєї професійної діяльності та її перспектив, здатність до самоконтролю та самовдосконалення утворюють вихідну базу розвитку майбутнього професіонала, зокрема вчителя.

Феномен "професійного саморозвитку вчителя", як підкреслює Л.А. Павленко, знаходиться в основі самореалізації творчого потенціалу вчителя. Розглядаючи процес саморозвитку, мотивацією якого є самобудова особистості, Л.А. Павленко [41, с.106] вказує на взаємопов'язані форми вираження і реалізації особистості:

- ✓ самоствердження – можливість людини показати себе з найкращого боку та організація своєї діяльності таким чином, щоб в усій красі проявити свої якості, риси тощо;

- ✓ самовдосконалення – можливість особистісного росту людини, набуття та подальше вдосконалення тих рис і якостей особистості, наявність яких наближає її до ідеалу, а також оволодіння новими для особистості видами діяльності;

✓ самоактуалізація розуміється автором як вища форма саморозвитку, складовими якого є дві попередні форми, тобто мається на увазі спроможність особистості виявити в собі потенціал і використовувати його в житті для вдалого виконання свого призначення.

Таблиця 2

Основні тлумачення поняття "професійний саморозвиток"

| <i>Основа тлумачення (професійний саморозвиток – це ...)</i> | <i>Загальний зміст тлумачення</i> |
|--|--|
| процес | <ul style="list-style-type: none"> • формування особистості викладача, орієнтованого на високі професійні досягнення [25, с.181]. • постійний процес оволодіння професійно-необхідними новими, актуальними знаннями, вміннями та навичками, їх вдосконалення з метою опанування творчим рівнем виконання фахової діяльності [42, с.21]. • незворотній процес, що сприяє самоствердженню, самовдосконаленню і самоактуалізації педагога як дійсного суб'єкта власного професійного пізнання, спілкування і праці [43, с.300]. • під час якого особистість, що розвивається, активно створює свої життєві відносини, визначаючи за їх допомогою свій «професійний життєвий простір», створюючи умови і перспективи для її подальшого вдосконалення [25, с.37]. |
| форма | підвищення професіоналізму [35, с.227]. |
| компонент | підготовки й перепідготовки педагогів; свідомий цілеспрямований процес підвищення рівня своєї професійної компетентності відповідно до зовнішніх |

| | |
|-------------------|--|
| | соціальних вимог, умовами педагогічної праці й особистою програмою розвитку [26]. |
| самовдосконалення | усвідомлене цілеспрямоване самовдосконалення, самозміна з метою досягнення високих результатів в теперішній та майбутній професійній діяльності [44, с.113]. |

Отже, під професійним саморозвитком ми розуміємо усвідомлений цілеспрямований процес особистісного і професійного самовдосконалення з метою творчої самореалізації в процесі виконання професійної діяльності.

Саморозвиток, як неперервний процес стає певною формою підвищення професіоналізму під час навчання або трудової діяльності в межах спеціальності [35, с.227]. Його необхідність зумовлюється вимогами, що ставить суспільство до якості продуктивної праці. Зауважимо, що ці вимоги мають відповідати рівню професійного саморозвитку майбутнього вчителя і його особистим інтересам. Мається на увазі, що перебуваючи ще в ролі студента необхідно слідкувати за розвитком інноваційних процесів у навчальних закладах (школах, гімназіях тощо), бо відбувається підвищення конкурентоспроможності випускників. Для досягнення цього необхідно, щоб виникла потреба в активній життєвій позиції, в пошуку способів реалізації свого потенціалу на основі саморозвитку, як процесу, що формує гармонійно розвинену особистість.

Варто відзначити, що ця проблема досить актуальна сьогодні і щоб її розв'язати необхідно створити такі педагогічні умови, що забезпечуватимуть формування у кожного студента потреби по максимуму саморозвивати і застосовувати свої здібності до певного виду діяльності на практиці.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Нерсисянц В. С. Сократ. Издательство «Наука». – М. – 1977. – 152с.
2. Сократ. Платон. Аристотель. Юм. Шопенгауэр: Биографическое повествование / Сост., общ. ред. и послесл. Н.Ф. Болдырева. – Челябинск: «Урал», 1995. – 400с.
3. Сенека Луцій Аней. Моральні листи до Луцілія / Пер. з латин. А. Содомори. – К.: Основи, 2005. – 603с.
4. Локк Джон. Педагогические сочинения / Пер. с англ. Ю.М. Давидсона; Под ред. И.Ф. Сладковского. – М.: Учпедгиз, 1939. – 320с.
5. Новейший философский словарь / Сост. А.А. Грицанов. Мн.: Изд. В.М. Скакун, 1998. – 896с.
6. Костюк Г.С. Вікова психологія. – К., 1976.
7. Словник української мови: В 11-ти т. / Видавництво “Наукова думка”; Под ред. Назарової І.С., Петровської О.П. та ін. – Т.9.– К.: 1978.– 916с.
8. Великий тлумачний словник української мови / Укладач і головн. ред. В.Т. Бусел. – К., Ірпінь: ВТФ «Перун», 2001. – 1440с.
9. Новий тлумачний словник української мови / Уклад. В.В. Яременко, О.Н. Сліпущко.: У 4 т. Т.4. К.: Видавництво «Аконіт», 1999.
10. Большой энциклопедический словарь: В 2-х т. / Гл. редактор А.М. Прохоров. – Сов. энциклопедия. – Т. 2 – 1991. – 768с., ил.
11. Большая Советская Энциклопедия. Гл. редактор А.М. Прохоров, Изд.3-е. – В 30 томах. – Т.22.– М., “Советская Энциклопедия”.– 1975.– 626с.
12. Філософський словник / За ред. В. І. Шинкарука. – 2 вид., перероб. і доп. – К.: Голов.ред. УРЕ, 1986. – 800с.
13. Философский энциклопедический словарь / Редкол.: С.С. Аверинцев, Э.А. Араб-Оглы, Л.Ф. Ильичев и др.– 2-е изд.–М.: Сов.энциклоп.,1989.– 815с.
14. Философский энциклопедический словарь / Гл. редакция: Л.Ф. Ильичев, П.Н. Федосеев, С.М. Ковалев, В.Г. Панов – М.: Сов. энциклопедия, 1983. – 840с.
15. Философская энциклопедия. Гл. ред. Ф.В. Константинов.– Т.4, М.– “Советская энциклопедия”.1968.– 591с.
16. Большой толковый психологический словарь: Т.2. / Пер. с англ. Робер Артур – ООО «Издательство АСТ», 2001.– 560с.

17. Словарь русского языка: В 4-х т. / АН СССР, Ин-т рус.яз.; Под ред. А.П. Евгеньевой. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Русский язык, 1981–1984. – Т 4, 1984. – 794с.
18. Украинская советская энциклопедия: В 17.т. – К., 1963. – Т.12. – 575с., ил.
19. Сманцер А.П. Педагогические условия творческого саморазвития будущего специалиста в процессе обучения. // Педагогіка вищої та середньої школи. Зб.наук.праць. – Кривий Ріг, 2004. – 672с.
20. Краснощок Інна. Професійно-особистісний саморозвиток майбутнього вчителя як складова педагогічної освіти. // Рідна школа. – К. – 2007. – №4(927).
21. Пилипенко Н.М. Вплив кризи професійного становлення на саморозвиток особистості // Педагогіка і психологія. – 2005. – №2(47).
22. Селевко Г. Что такое технология саморазвития школьников? // Народное образование. – 2000. – №9.
23. Боборикін В.Ю. Духовні основи саморозвитку особистості / Ментальність. Духовність. Саморозвиток особистості: Зб. праць. Розділ III. – К., 1994. – С.403
24. Марущак В.С. Самовиховання як важливий засіб самотворення особистості // Науковий вісник Миколаївського держ. пед. університету. Педагогічні науки. – 2003. – Вип. 5. – 388с.
25. Цокур Р.М. Формування потенціалу професійного саморозвитку в майбутніх викладачів вищої школи у процесі магістерської підготовки: Дис.. канд. пед. наук. – О., 2004. – 245с. – Бібліогр.: 191-205.
26. Моделирование научно-методической поддержки учителя в условиях сетевого взаимодействия инновационных школ (содержание, формы и механизмы) / Научно-методическая разработка. – Краснодар, 2006. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.school-net.ru/res_ru/0_hfile_453_1.doc
27. Педагогика: педагогические теории, системы, технологии: Учеб. для студ. высш. и сред. учеб. заведений / С.А. Смирнов, И.Б. Котова, Е.Н. Шиянов и др.; Под ред. / С.А. Смирнова. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Издательский центр «Академия», 1999. – 512 с.
28. Колесник О.П. Ступені духовності та психічні механізми саморозвитку особистості / Ментальність. Духовність. Саморозвиток особистості: Зб. праць. Розділ III. – К., 1994.

29. Колесник О.П. Психологія духовного саморозвитку особистості: Монографія. – Луцьк: РВВ «Вежа» Волин. держ. ун-ту ім. Лесі Українки, 2007. – 388с.
30. Доскач Світлана. Особливості мотивації особистісного зростання майбутніх педагогів // Педагогіка та психологія: Науковий вісник / Чернівецький університет – Чернівці, 2005.–“Рута”, Випуск 244.– 207с.
31. Шайнюк Т. Проблема саморозвитку особистості. // Проблеми педагогічних технологій / Збірник наукових праць. Видавництво: Волинський Академічний Дім. – Луцьк, 2000. – №3. – 196с.
32. Селевко И.А. Профессионально-творческое саморазвитие личности: сущность и технология. – Тамбов: Изд-во Тамб. ун-та, 2003. – С.22.
33. Степанов В.А. Самооценка психических и физических качеств будущих учителей // Педагогика – 2004. – №7. – С.45.
34. Горностай П.П. Духовні основи саморозвитку особистості / Ментальність. Духовність. Саморозвиток особистості: Зб. праць. Розділ III. – К., 1994.
35. Зязюн Л.І. Саморозвиток особистості в освітній системі Франції: Монографія. – Київ; Миколаїв: Вид-во МДГУ ім. Петра Могили, 2006. – 388с. Бібл. 351-383с.
36. Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Психология развития человека. – М.: Шк. Пресса, 2000. – 320 с.
37. Лепіхова Л.А. Онтогенетичні етапи саморозвитку особистості / Ментальність. Духовність. Саморозвиток особистості: Зб. праць. Розділ III. – К., 1994.
38. Кузьменко І.В. Саморозвиток дитини з точки зору суб'єктивного підходу / Ментальність. Духовність. Саморозвиток особистості: Зб. праць. Розділ III. – К., 1994.
39. Боришевський М. Й. Духовні цінності як детермінанта розвитку й саморозвитку особистості // Педагогіка і психологія. – 2008. – №2(59).
40. Ценко М. Б. Искусство в саморазвитии личности: Дис... канд. философ. наук: 17.00.08. – Х., 1995. – 161 с.
41. Павленко Л.А. Самореалізація творчого потенціалу вчителя в процесі формування національної еліти // Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти [Текст]: зб.наук.праць / за ред. Л.Л. ТОВАЖНЯНСЬКОГО, О.Г. РОМАНОВСЬКОГО. – Вип. 19(23). – Харків: НТУ "ХПІ", 2008. – 220с.

42. Харченко П.В. Формування готовності до професійного саморозвитку у майбутнього педагога-музиканта: Дис.. канд. пед. наук. – К., 2004. – 246с.
43. Проблемы субъекта в психологической науке / Под ред. А.В.Брушлинского, М.И.Воловиковой и В.Н.Дружинина. – М.: ИП РАН, 2000. – 321 с.
44. Пехота Е.Н. Индивидуальность учителя: теория и практика: Учебное пособие для студентов и преподавателей педагогического института, учителей и слушателей ИУУ. – Николаев, 1997. – 144 с.

ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ УЧНІВ ПРОФЕСІЙНО- ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ЯК ВАЖЛИВОЇ СКЛАДОВОЇ ПРОФЕСІЙНОГО САМОРОЗВИТКУ

Сахневич Ірина Дем'янівна

Здобувши незалежність і ставши на демократичний шлях розвитку, Україна будує громадянське суспільство і правову державу. Це зумовлює необхідність пошуку нових підходів до вирішення проблем виховання молодого покоління, адже утверджувати нові форми життя здатна особистість, яка, соціалізуючись у сучасних умовах, набувала б відповідних рис і якостей, що характеризують її як громадянина.

Науковий доробок сучасних вітчизняних і зарубіжних учених щодо проблеми громадянського самовизначення вміщує дослідження концептуальних основ виховання громадянина (О. Вишневський, Т. Дем'янюк, О. Сухомлинська та ін.), психолого-педагогічних засад громадянського становлення учнів (І. Бех, М. Боришевський, І. Дубровина, О. Киричук, Н. Косарева, М. Левківський, К. Чорна та ін.), з'ясування сутності та змістових аспектів самовизначення в осіб раннього юнацького віку (К. Абульханова-Славська, В. Андрущенко, Е. Еріксон, Д. Мід, І. Нікітіна, В. Поплужний, С. Рубінштейн, І. Тисячник та ін.), формування громадянських цінностей (В. Болгарина, П. Ігнатенко, К. Мошер, С. Мукомел, Р. Кенні, Л. Корінна, В. Сметаняк та ін.), з'ясування ролі педагога у вихованні громадянських якостей учнів (Г. Васянович, І. Зязюн, А. Капська, Б. Кобзар, М. Рудь, П. Уайт та ін.).

Істотне значення для нашого дослідження мають праці, в яких розкриваються зміст, форми і методи організації

громадянського виховання учнів: загальноосвітньої школи (Ю. Завалевський, П. Кендзьор, Ж. Петрович, Л. Рехтета, Л. Середюк, Н. Чернуха, О. Чуланова та ін.), професійно-технічних навчальних закладів (Р. Гуревич, І. Зязюн, М. Козій, Н. Ничкало, В. Петрович та ін.). Заслужують на увагу дослідження, спрямовані на формування громадянськості учнів на засадах української духовної культури (О. Каневська, О. Красовська, Ю. Руденко, Я. Яців та ін.), в умовах полікультурного регіону (М. Рудь та ін.), в інших країнах (О. Бажановська та ін.), в умовах сімейного виховання (О. Докукіна, Л. Осьмак та ін.).

Історичний аналіз стану розробленості проблеми у вітчизняній і зарубіжній педагогічній науці (Г. Ващенко, О. Духнович, Дж. Локк, А. Макаренко, І. Огієнко, С. Русова, Г. Сковорода та ін.) засвідчив, що зміст і характер громадянського самовизначення, методи його формування визначалися особливостями суспільно-політичного устрою суспільства, а також рівнем його соціально-економічного розвитку. Констатовано, що витоками проблеми формування громадянського самовизначення можна вважати розвиток людського соціуму з часів створення перших античних держав та процес усвідомлення особистістю себе як суб'єкта державотворення.

Попри те, у вченні про громадянське самовизначення ми визначили спільну основу, до якої кожен новий період історії вносив певні риси, ідеї, чи дещо видозмінював існуючі: зокрема, значущість громадянського самовизначення, передусім для самої особистості; гармонія людини і громадянина; демократизм, гуманізм, духовність, відкритість, прилучення до загальнолюдських цінностей та безумовне використання національних у процесі

громадянського виховання; запровадження новітніх виховних технологій.

Поняття „самовизначення”, яким оперують філософи, соціологи, психологи та педагоги (В. Андрущенко, В. Болгарина, А. Ватерман, О. Вишневський, Е. Еріксон, Д. Мід, В. Сухомлинський та ін.), сьогодні має багато інтерпретацій. Набули стійкого характеру такі словосполучення, як „життєве”, „соціальне”, „моральне”, „особистісне”, „професійне”, „сімейне”, „рольове” самовизначення, кожне з яких в основному акцентує на якій-небудь одній стороні життєдіяльності або відносинах людини. Крім того, це поняття вживається в широкому діапазоні: від прийняття індивідом життєво важливих рішень до одноактних самостійних учинків.

Наявність різних тлумачень поняття „самовизначення” потребувало використання синтетичного підходу до розгляду його змісту, інтеграції різних сторін життєдіяльності людини на різних рівнях онтогенезу – інтра-, інтер-, метаіндивідному. Ми погоджуємося з думкою науковців О. Киричука та І. Тисячник, які тлумачать словосполучення „громадянське самовизначення” як процес і кінцевий результат взаємодії людини з природним, соціокультурним середовищем, як результат виховання громадянина держави, його фізичного, психічного, соціального і духовного розвитку [1, с. 144].

Інтеграція змісту визначень у синтетичному аспекті дала можливість з’ясувати різні змістові характеристики в статичності та динамічності й створити уявлення про джерела, рушійні сили, генезис і передумови громадянського самовизначення особистості.

Зі змістовою характеристикою означеного поняття вчені пов’язують готовність особистості виконувати

громадянські обов'язки перед державою та суспільством, наголошують на його ціннісно-смысловій природі, стверджують факт його фіксації в „Я-концепції” індивіда та прояв у ранньому юнацькому віці в громадсько-організаторській активності. При цьому внутрішньою рушійною силою громадянського самовизначення виступають ціннісні орієнтації індивіда, що ієрархізуються за рівнями включення його в суспільні відносини: на інтраіндивідному (істина, любов і доцільність), на інтеріндивідному (добро, справедливість), на метаіндивідному (оптимізм, творчість, гуманізм) рівнях [1, с. 47]..

Доведено, що важливим етапом громадянського становлення особистості є період навчання у професійно-технічному навчальному закладі. Тому соціальне замовлення означеного закладу як одного з виховних інститутів визначається тим, щоб сформувати у підростаючого покоління таку систему цінностей, яка ґрунтується на національній гордості й гідності; виховати вільну й суверенну особистість; конкурентоспроможного фахівця високого рівня, здатного захищати й обстоювати власні позиції та погляди, керуючись національними та загальнолюдськими цінностями [2]. У дослідженні ми розглядаємо ту категорію учнів професійно-технічних навчальних закладів, які є випускниками основної загальноосвітньої школи і здобувають первинну професійно-технічну освіту.

Головними особливостями професійно-технічної освіти як системного утворення є: професійна спрямованість, зв'язок із відповідною галуззю виробництва; органічна єдність загальноосвітньої, гуманітарної й природничо-математичної та професійної підготовки з виробничим

навчанням; доцільне поєднання теоретичного навчання з практичним опануванням навичок, умінь та продуктивною працею; взаємодія педагогічного та виробничого процесів; розширення сфери соціального спілкування та ін.

Для учнів професійно-технічних навчальних закладів набуття середньої освіти поєднується з оволодінням обраною професією. Учорашній школяр набуває нового статусу, змінюється режим та ставлення учня до навчання (чергування занять з теоретичного та виробничого навчання), навчання поєднується з виробничою працею; існує тісний зв'язок учнівського та трудового колективів; підвищуються вимоги, з'являються нові обов'язки і права.

Характерною рисою учнів ПТНЗ (на відміну від старшокласників) є великий потяг до професійного самовизначення, до самостійної трудової діяльності. Це проявляється у бажанні якомога швидше закінчити навчальний заклад і почати працювати як кваліфікований спеціаліст. В учнів закладів ПТО, як і у старшокласників, відсутній життєвий трудовий досвід, хоча, порівняно зі своїми ровесниками із шкіл, вони вже зробили професійний вибір. Включення у виробничий процес на підприємствах, учнівських виробничих бригадах має величезне значення у формуванні громадянського самовизначення учнівської молоді. Виробнича діяльність стає для них сферою, в якій здійснюються їхні прагнення до справжньої праці, до творчості, оволодіння певною спеціальністю. Входження у виробничий колектив дорослих сприяє формуванню в них трудової дисциплінованості, організованості, відповідальності, свідомого й сумлінного ставлення до трудових обов'язків.

Нові трудові відносини потребують такого робітника, який по-новому ставиться до праці, який використовує

працю для підтвердження свого життєвого покликання і кредо, розуміє необхідність реалізації себе у професійній діяльності. Новий робітник має бути особливим громадянином, якому притаманні: працелюбність, заповзятість, діловитість, чесність, відповідальність, високі професійні знання, стриманість, пунктуальність, справедливість в усіх справах. Та провідною залишається сформована риса громадянськості як важіль утримання і примноження суспільного багатства України [3; 4].

Учень ПТНЗ – це юнацька молодь віком від 15 до 18 років. Центральним новоутворенням раннього юнацького віку є соціальне та особистісне самовизначення, яке ґрунтується на більш чи менш сформованій системі громадянських цінностей, яка має індивідуально-особистісне забарвлення. З огляду на це, варто зауважити, що громадянська освіта в ранньому юнацькому віці є більш оптимальною і повинна мати більш багатогранний прояв, аніж, наприклад, у віці підліткового, де більшого значення набувала емоційно-мотиваційна складова. Домінуючими стають мотиви, пов'язані із самовизначенням, самоствердженням, підготовкою до самостійного життя у суспільстві (М. Боришевський, С. Максименко, І. Дубровіна, І. Чеснокова та ін.). Крім того, оточуючий соціум сприяє включенню юнацької молоді у площину своєї дії: учні отримують паспорт і право виборів, активно беруть участь у діяльності організацій третього сектора тощо.

Як зазначають дослідники В. Жак, Л. Зюбін, для учнів ПТНЗ характерна схильність до незалежності, самостійності, категоричності у судженнях, оцінках учинків, а також особливий психологічний супротив авторитету дорослих, який відбувається у зв'язку з відносною самостійністю (учні закладів ПТО отримують стипендію, гроші від виробничої

практики), так і недостатньою духовною підготовленістю. Це ускладнює процес громадянського становлення, потребує диференційованого підходу з урахування рівня їх організованості й свідомої дисципліни, вміння контролювати свої вчинки, а також ступеня сформованості інтересу і готовності до громадянської діяльності [5, с. 40-45].

Основні психічні новоутворення раннього юнацького віку вже набули завершеного характеру або завершилися, тому з'являються нові тенденції соціального і громадянського зростання. Головною ознакою раннього юнацького віку в контексті проблеми нашого дослідження є усвідомлення себе громадянином суспільства. Формування громадянського самовизначення, на думку психологів (І. Бех, М. Боришевський, Г. Костюка, І. Тисячник, І. Чеснокова, П. Шавир, А. Швидкий та ін.), має супроводжуватися такими психічними процесами: формування розвиненої самосвідомості, яка дозволяє контролювати процеси саморозвитку, а також самостійно вирішувати питання своєї участі чи неучасті у громадському житті; формування волі, усвідомлення своїх прав та обов'язків, готовність до самовдосконалення тощо; поєднання моральної автономії, з одного боку, та розвиненої гуманістичної свідомості – з іншого. З огляду на це, формується внутрішня моральна дисципліна та безумовне визнання особистості іншої людини – не гіршого, а також своєрідного й особливого громадянина суспільства.

Зі вступом до професійно-технічного навчального закладу оточення дитини змінюється. З сімейного та шкільного середовища вона потрапляє в інше, де її сприймають як особистість, яка має самостійно, без опіки батьків вирішувати більшість своїх проблем.

В Україні заклади професійно-технічної освіти зосереджені у відносно великих індустріально-торговельних містах та селищах міського типу, де є достатній контингент потенціальних учнів, педагогів та відповідна матеріальна база. Через це сільська молодь змушена їхати на навчання в інші міста. Для закладів ПТО, які мають гуртожитки, проблема виховання, організації дозвілля та побуту учнів є досить специфічною. До специфіки навчально-виховного процесу в закладах професійно-технічної освіти, які мають гуртожитки, слід віднести: залишення учнями родинної оселі та позбавлення батьківського впливу; вперше освоюється система самообслуговування; інший рівень сприймання загальної культури людини, міжособистісних стосунків; помилкове почуття дорослості, самостійності і свободи, що часто породжує спокуси до деяких соціально-небезпечних звичок: вживання алкогольних напоїв, тютюнокуріння, ігроманія, токсикоманія та інші негативні явища. Вирішення проблем адаптації та соціалізації у нових змінених умовах покладається на педагогічний колектив навчального закладу.

Особливе місце серед суб'єктів впливу на процес громадянського самовизначення учнів ПТНЗ належить учнівській групі, в якій продовжується процес соціалізації індивіда. У колективі людина оволодіває ролями: помічник, співробітник, лідер; автономна мораль отримує перевірку груповим досвідом; вчиться дотримуватися норм поведінки колективу; починає розуміти, що система свобод, яка існує в будь-який час, завжди паралельна системі обмежень чи контролю, що існує в той же самий час [6]. Зазначимо, що саме в колективі, в умовах повноти розвитку провідних видів діяльності можливе справжнє самовизначення учня, розвиток його творчих сил і обдарувань, формування

духовної сфери (потреб, мотивів, інтересів), вольових потенцій, формування внутрішніх етичних інстанцій і механізмів моральної саморегуляції, громадської спрямованості поведінки, максимальна саморегуляція на основі вибору цілей в інтересах суспільства.

Особливістю виховного процесу в ПТНЗ є те, що керування навчальною групою здійснюють два педагоги: класний керівник (викладач) і майстер виробничого навчання. Успіх забезпечується збалансованою взаємодією, спільним цілеспрямованим впливом на формування особистості та професіоналізму майбутнього фахівця.

Вивчення особливостей особистісного розвитку та специфіки громадянського становлення в ранньому юнацькому віці дозволило розглядати громадянське самовизначення учнів професійно-технічних навчальних закладів і як процес, і як результат оволодіння учнівською робітничою молоддю системою знань, умінь та навичок суспільної поведінки і відповідального ставлення до громадянських обов'язків, виявлення активної позиції, що забезпечується громадянською освітою та вихованням, включенням у спільну діяльність усіх суб'єктів навчально-виховного процесу.

Виходячи із результатів аналізу проблеми, з'ясовано, що *структуру громадянського самовизначення особистості становлять чотири компоненти: когнітивний, емоційно-мотиваційний, діяльнісно-поведінковий й саморегулятивний.* На їх основі визначено *критерії сформованості громадянського самовизначення учнів професійно-технічних навчальних закладів та відповідні їм показники: повнота, глибина осмислення і міцність знань (розуміння сутності поняття „громадянське самовизначення”, ступінь оперування основними поняттями громадянського*

спрямування, знання про громадянські якості, знання про способи прояву громадянського самовизначення); зміст, спрямованість і стійкість мотивів, цінностей, характер емоцій (усвідомлення необхідності прояву громадянського самовизначення у щоденному житті та спрямованість ціннісних орієнтацій, ступінь розвитку громадянських почуттів, мотивація участі у виховній громадсько-організаторській діяльності); ступінь розвитку вмінь і навичок поведінки, їх стійкість (громадянська спрямованість поведінки, негативне ставлення до проявів антикультури, активність у громадсько-організаторській діяльності); ступінь розвитку саморегуляції (відповідність особистісних громадянських якостей, поведінки вимогам суспільства до ролі громадянина, здатність робити свідомий громадянський вибір на основі сформованих цінностей, саморегуляція емоцій, станів, почуттів, поведінки).

У ході дослідження використовувався комплекс спеціально опрацьованих і адаптованих методів, зокрема: довготривалого спостереження за поведінкою учнів у процесі підготовки і реалізації організованих форм роботи різного характеру, під час спільної діяльності; анкетування, інтерв'ювання, бесіди задля виявлення розуміння сутності поняття „громадянське самовизначення”, його основних ознак, способів прояву громадянського самовизначення, потреб і мотивів громадянської поведінки; узагальнених незалежних характеристик, за допомогою якого з'ясовувався ступінь сформованості певних ознак, рис, проявів поведінки вихованців за оцінками викладачів, батьків, учнів; самооцінки; застосування ситуацій морального вибору й аналізу життєвих ситуацій; обробки й узагальнення отриманих даних; проєктивних психодіагностичних методик. Це дозволило визначити чотири групи учнів із

різними рівнями сформованості громадянського самовизначення. Дані, отримані в експериментальних і контрольних групах на етапі констатувального експерименту, істотно не відрізнялися.

До *високого рівня* сформованості громадянського самовизначення віднесено 16,0 % учнів ЕГ і 17,9 % КГ. Такі учні володіють глибокими і стійкими знаннями громадянського спрямування, високою активністю щодо їх розширення й поглиблення, керуються ними у своїй поведінці, виявляють високий рівень саморегуляції та самоконтролю. Їм властива єдність внутрішньої та зовнішньої вихованості, сформованість громадянських почуттів і цінностей, які стали переконаннями особистості; толерантне ставлення до поглядів інших людей.

Достатній рівень сформованості громадянського самовизначення (28,0 % ЕГ і 27,9 % КГ) проявили ті вихованці, які усвідомлюють норми і правила громадянської поведінки, володіють розвиненими громадянськими якостями, виявляють їх у щоденному житті та участі у виховній громадсько-організаторській діяльності. Однак ці учні не протидіють проявам негативної поведінки однолітків, не завжди активні у позанавчальній діяльності.

Середній рівень сформованості громадянського самовизначення зафіксовано у 34,4 % учнів ЕГ і 33,3 % КГ. Ці учні володіють фрагментарним рівнем знань, досить пасивні у громадсько-організаторській діяльності й беруть участь тільки під контролем педагогів; якість виконання ними соціальних ролей переважно регулюється зовнішніми впливами; при виявленні своєї позиції часто мотивуються корисними цілями. Навички самоконтролю у їхній поведінці розвинені недостатньо.

Учні з *низьким рівнем* сформованості громадянського самовизначення мають знання громадянського спрямування не досить повні, позбавлені системності; у них переважають егоїстичні, індивідуалістичні міркування; громадянські почуття та громадянські цінності майже не сформовані, учні виявляють нетерпимість, агресивне ставлення до думок, поглядів інших людей; у них не сформовані громадянські уміння та навички, вони пасивні у громадсько-організаторській діяльності, не здатні контролювати свої дії. Даний рівень сформованості громадянського самовизначення виявлено у 21,6 % учнів ЕГ і 20,9 % КГ.

Загалом вихованцям не вистачає знань громадянського спрямування, для багатьох з них характерна пасивна позиція у громадському житті за умови постійного контролю з боку дорослих, нерозвиненість громадянських якостей, навичок саморегуляції, що виражається у неконтрольованих діях, учинках; дещо „розмитим” є почуття обов’язку, неадекватною самооцінка та оцінка дій однолітків, властива підвищена егоцентричність. Частина учнів, незважаючи на досить глибокі знання прав і обов’язків громадянина демократичного суспільства про морально-духовні якості людини, виявляє пасивність, індиферентність до діяльності на користь спільноті або низький рівень громадянської активності. В учнів проявляється суперечність між прагненням до самовдосконалення та їх некомпетентністю у напрямку особистісного розвитку. Їм не вистачає знань про самих себе, про зміни, які відбуваються у їх соціально-психологічному розвитку.

Аналіз виховної практики закладів професійно-технічної освіти дозволив констатувати, що така ситуація певною мірою обумовлена відсутністю цілеспрямованої

роботи щодо формування громадянського самовизначення учнів, епізодичним характером проведення різних організаційно-виховних форм із даної тематики, повільним упровадженням інтерактивних форм позанавчальної діяльності, які спонукали б вихованців до активно-творчої діяльності.

З огляду на теоретично обґрунтовані наукові положення і практично виявлені суперечності у розвитку громадянського самовизначення учнів закладів професійно-технічної освіти у позанавчальній діяльності було розроблено модель, компоненти якої підпорядковані формуванню у вихованців даного утворення (рис.1).

Представлені в цій моделі форми й методи передбачали інтегрований вплив на когнітивний, емоційно-мотиваційний, діяльнісно-поведінковий і саморегулятивний компоненти особистості, який здійснювався завдяки дотриманню обґрунтованих педагогічних умов.

Зміст експериментальної роботи з учнями скеровувався на реалізацію їхніх потреб у самовизначенні, самореалізації, на розкриття кожним вихованцем своїх можливостей, здібностей; на розвиток знань громадянського спрямування, вироблення стійких навичок громадянської поведінки, вмінь саморегуляції, формування громадянських якостей, умінь демократичної взаємодії з однолітками і дорослими.

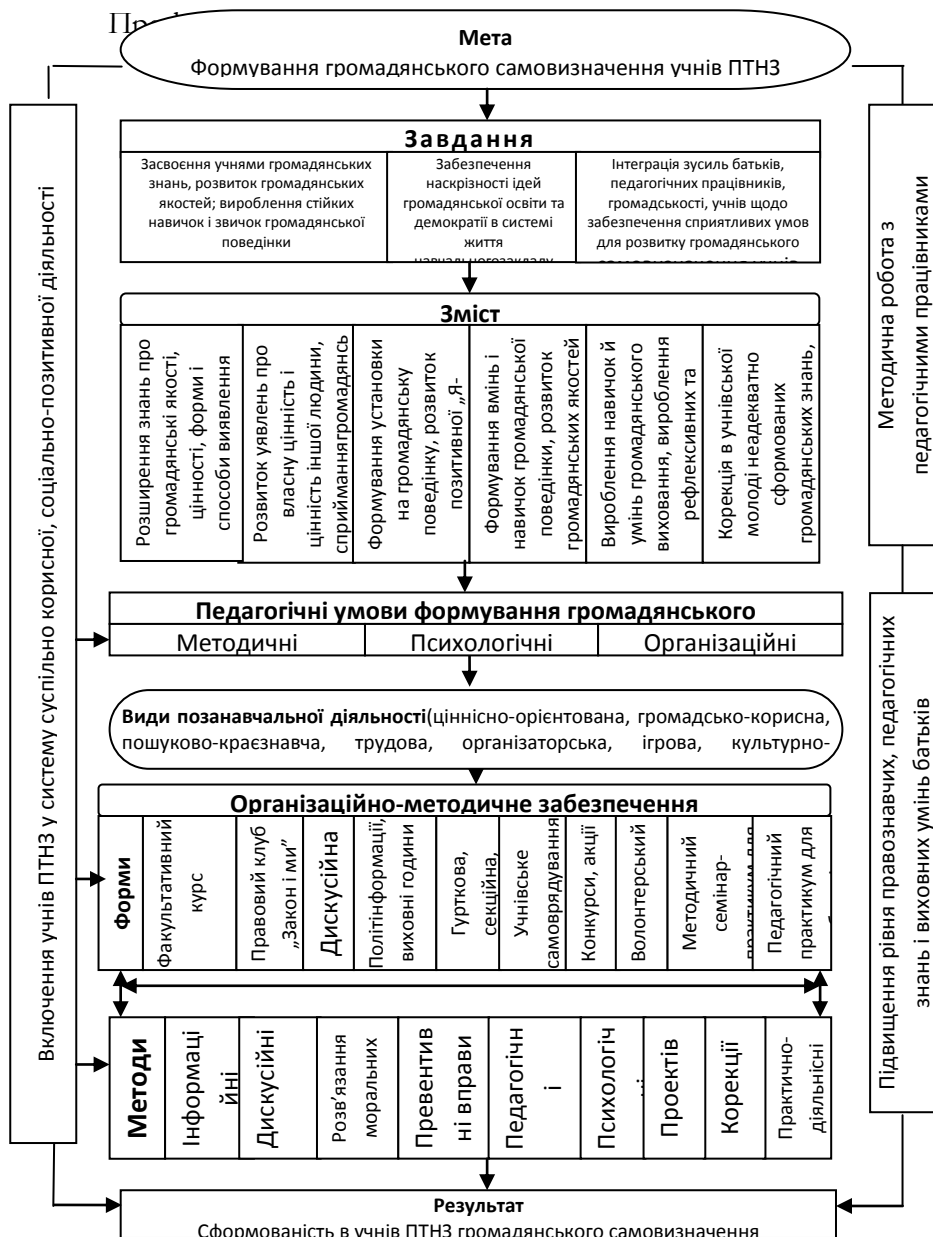


Рис. 1. Модель формування громадянського самовизначення учнів професійно-технічних навчальних закладів у познавчальній діяльності

З метою реалізації окреслених завдань було обґрунтовано *педагогічні умови: методичні* (наскрізність ідей громадянської освіти в системі життя навчального закладу; використання педагогічних технологій, форм та методів навчально-виховної (позанавчальної) роботи, спрямованих на громадянське самовизначення учнів; методичне співробітництво (по вертикалі й по горизонталі) педагогічного колективу, батьків); *психологічні* (врахування особливостей раннього юнацького віку; особистісно-зорієнтований підхід; формування ціннісно-орієнтованої єдності членів педагогічного колективу, учнів та їх батьків; створення сприятливого емоційно-психологічного клімату в учнівському колективі, який передбачав доброзичливі, демократичні стосунки учнів, батьків, педагогічних працівників, стимулювання процесу саморозвитку, самовизначення та самореалізації; вдосконалення системи оцінювання та самооцінювання); *організаційні* (організація/самоорганізація громадсько-корисної діяльності та забезпечення громадсько-організаторської активності учнів; запровадження демократичних засад у життя навчального закладу через діяльність учнівського самоврядування, забезпечення скоординованої роботи педагогів, батьків, учнів у єдиному навчально-виховному процесі; створення трирівневої системи індивідуальної перспективи розвитку учня (загальноучилищної виховної системи, виховних систем груп, виховних систем, що стимулюють індивідуальний розвиток); розширення видів творчої діяльності для найбільш повного задоволення інтересів та потреб особистості в її професійному, особистісному, громадянському самовизначенні та самореалізації).

Позанавчальна діяльність (основні її види) є основою для активізації громадянського самовизначення учнівської молоді, задоволення потреби у самовизначенні, самоствердженні, розвитку позитивної самооцінки й оцінки інших, включення їх у активну пізнавальну діяльність щодо оволодіння знаннями про сутність, способи прояву громадянського самовизначення, вироблення відповідних поглядів, переконань, почуттів, формування умінь, навичок, звичок поведінки.

Серед найбільш ефективних *форм* позанавчальної роботи, що сприяли формуванню громадянського самовизначення учнів закладів професійно-технічної освіти, визначено: конкурси („Учень року“, „Майстер своєї справи“, знавців української мови та ін.), акції (пошуково-краєзнавчі – „Видатні постаті мого народу“, військово-патріотичні – „Алея пам'яті“, „Турбота“ та ін.), правознавчий клуб „Закон і ми“ (тематичні блоки „Шляхи до демократії“, „Україна – наш спільний дім“, „Толерантність“ та ін.), дискусійна студія „Позиція“ (теми: „Життєві цінності“, „Творець своєї долі“, „Як приймати рішення“, „Я і держава“ та ін.), вікторини („Історія мого міста“ та ін.), засідання круглого столу („Цінності українського народу“, „Обов'язок, відповідальність, совість“ та ін.), брейн-ринги („Минуле і сучасне мого краю“ та ін.), написання міні-творів („Майбутнє України“, „Герої поряд“, „Мова мого народу“ та ін.), виховні години („Конвенція ООН про права дитини“, „Майбутнє України в наших руках“, „Добрими справами славна людина“, „Як зберегти здоров'я?“ та ін.), гурткова робота („Юний журналіст“ та ін.) тощо.

Серед *методів* формування активної громадянської позиції найбільш дієвими виявилися: інформаційні (бесіди „Як перейти на українську?“, „Як громадяни можуть

впливати на владу” та ін.; лекції „Біографія” української мови”, „Які права і свободи людини гарантує Конституція України” та ін.); дискусійні (теми: „Свобода і відповідальність”, „Минуле і сучасне України” та ін.), навчальні ігри („Ключі від форту „Право”, „Вибори” та ін.), проектування (творчі презентації „Славні гетьмани України”, „Голод 1932-33 років” та ін.) тощо.

Основою, на якій базувалися різні форми та методи позанавчальної діяльності, стали заняття факультативного курсу „Громадянське самовизначення робітничої молоді” [7, с.53-66], у зміст якого закладено чотири базові компоненти розвитку та становлення особистості: до себе, до інших, до діяльності, до навколишнього світу.

Ці компоненти стали наскрізними тематичними блоками факультативу, змістове наповнення яких, з урахуванням принципу послідовності, для кожного курсу обумовлювало рівнем розвитку учнів та їх соціальним досвідом.

Головним завданням тематичного блоку „Ставлення до себе” стало визначення особистістю своїх внутрішніх та зовнішніх якостей, особистісних характеристик, особливостей власного емоційного світу, самооцінка та самоаналіз потреб, сильних і слабких якостей, поведінки та визначення власної позиції в системі громадянських цінностей; розвиток свідомості, впевненості, незалежності, рішучості, творчих здібностей і здібностей до саморегуляції емоцій та почуттів; моніторинг компонентів самосвідомості.

Провідними завданнями тематичного блоку „Ставлення до інших” визначено формування в учнів навичок змістовного спілкування та співпраці з різними людьми, без упереджень, стереотипів та конфліктів; переборення внутрішніх бар’єрів під час спілкування, розширення принципів комунікації та збагачення комунікативного

досвіду; формування навичок переконання та вмінь йти на компроміс, працювати в команді; виявлення та розвиток лідерських якостей.

Завдання тематичного блоку „Ставлення до діяльності” передбачали формування в учнів відповідального ставлення до праці, навичок самоорганізації у навчальній, дозвіллевій та трудовій діяльності; пошук оптимальних ідей, планування роботи, створення іміджу та реклами, складання бізнес-плану та реалізація проекту професійного напрямку.

Основними завданнями тематичного блоку „Ставлення до навколишнього світу” ми визначили усвідомлення особистістю багатогранності світу, визначення себе як його частини, громадянина своєї держави та члена міжнародної спільноти; сприяння формуванню правового світогляду молоді, який би включав систему теоретичних поглядів на права дитини, і на цій основі формування відповідної активної позиції щодо реалізації себе та своїх прав у житті.

При впровадженні даного курсу використано такі проблемно-діалогічні підходи, як постановка проблемних запитань, дискусії („Чи потрібен ти Україні такий, який ти є?”, „Громадянські цінності” та ін.), аналіз ситуацій, рольові ігри („Президентський марафон”, „Опозиція і влада” та ін.), мозковий штурм, евристична бесіда („Цінності”, „Зобов’язання дітей стосовно своїх батьків” та ін.), тренінгові вправи („Мій голос” та ін.). При цьому поєднувалися інформаційно-аналітичні огляди, рольові ігри та проведення практичних акцій. Зміст занять факультативного курсу відображав взаємодію учнів із батьками й педагогічними працівниками (семінар „Права дитини в Україні”, круглий стіл „Роль сімейних традицій і цінностей у вихованні громадянина”, родинна світлиця).

В умовах демократизації соціально-економічних процесів і духовного життя суспільства зростають вимоги до педагогічної та психологічної наук у справі виховання громадянина України, творчої особистості, здатної знайти своє місце на складних перехрестях життя, самовизначитися і реалізувати себе. Істотна роль у розв'язанні цих проблем належить *педагогічним працівникам*.

Результати вивчення рівня готовності педагогічних працівників до здійснення виховної діяльності з учнями ПТНЗ засвідчили недостатнє володіння ними практичними методами роботи щодо оптимізації громадянського самовизначення робітничої молоді. Саме тому у план експериментальної роботи ми включили наступні завдання: активізувати усвідомлення педагогами необхідності реалізації особистісно орієнтованого підходу у виховному процесі, який передбачає демократичні взаємини педагогічного працівника і робітничої учнівської молоді; наповнення теоретичного й технологічного потенціалу педагогічного працівника науковими уявленнями про сутність громадянського самовизначення; розширення кола знань про форми, методи, способи вивчення і розвитку громадянського самовизначення учнів ПТНЗ; проектування і здійснення виховної діяльності з урахуванням інтересів, можливостей учнів, розвитку їх активності; інтеграція виховних зусиль педагогів та батьків у формуванні громадянського самовизначення учнів.

Навчання педагогів передбачало упровадження в систему роботи ПТНЗ *методичного семінару-практикуму „Оптимізація громадянського самовизначення робітничої молоді”*[7, с. 66-74]. Заняття зазначеного семінару-практикуму сприяли розширенню знань педагогічних працівників щодо системи національного виховання; особливостей

формування громадянського самовизначення учнів ПТНЗ; сучасних педагогічних технологій у формуванні громадянина України. Педагогічних працівників знайомили із діагностичними методиками, активними методами і прийомами роботи, які сприяють розвитку ціннісної сфери особистості, впливають на емоційно-мотиваційну сферу, розвивають навички саморегуляції й самоконтролю поведінки у вихованців, сприяють розвитку громадянських якостей, становленню їх громадянської позиції.

До структури занять методичного семінару-практикуму було включено такі види роботи, як лекції-діалоги, розв'язування педагогічних задач, дискусії, обмін досвідом, обговорення результатів методик, які застосовувалися у групах робітничої молоді, поради, рекомендації, відповідної літератури тощо, що забезпечувало єдність теоретичної й практичної підготовки педагогічних працівників, скеровувало їх у сферу педагогічних інновацій, стимулювало самоосвітню діяльність.

Так на занятті „Система національного виховання” було обговорено шляхи формування цілісної особистості громадянина України; відбувалося знайомство з досвідом національного виховання учнівської молоді; здійснювався обмін серед педагогічних працівників особистим досвідом з формування громадянина України. На занятті „Особливості формування громадянського самовизначення учнів ПТНЗ” з'ясовано причини недостатнього рівня розвитку громадянського самовизначення учнівської робітничої молоді; проаналізовано результати застосування в учнівських групах методики М. Рокича „Життєві цінності”. До змісту заняття „Позанавчальна діяльність у формуванні громадянського самовизначення робітничої учнівської молоді” було включено завдання проаналізувати виховні

можливості позанавчальної діяльності та розглянути методи, засоби і форми роботи, які активізують формування громадянського самовизначення молоді.

На заняттях семінару-практикуму використовувалися вправи, які сприяли формуванню у педагогів навичок професійної рефлексії, самоконтролю, розвитку демократичних взаємин у ПТНЗ. Серед таких: вправи на аналіз особливостей власної особистості й проявів громадянської поведінки.

Педагогічні працівники набували навичок організації й проведення колективних творчих справ (КТС) як комплексного засобу виховання учнів, зокрема: розробляли зміст спільних справ для учнів ПТНЗ (диспут „Чи потрібен ти Україні такий, який ти є?“), планували проведення учнівської наради „Я маю права, тому я зобов’язаний“, круглого столу „Видатні постаті мого народу“, трудові справи „Посади дерево“, громадянської акції „Переходь на українську!“, добродійного марафону „Мій слід у житті навчального закладу“). Педагогічні працівники брали участь у розробці змісту бесід громадянської спрямованості для робітничої учнівської молоді („Які права і свободи людини гарантує Конституція України“, „Роль ідеалу в житті“, „Патріоти України“).

Зміст навчально-виховної роботи з педагогічними працівниками сприяв розвитку їх знань, уявлень формування громадянського самовизначення учнівської робітничої молоді; забезпечував набуття педагогічними працівниками психолого-педагогічних знань щодо роботи з батьками учнів у вихованні громадянської культури; сприяв розвитку відповідних психолого-педагогічних умінь і навичок. Проміжний зріз, проведений у процесі навчання,

засвідчив зростання рівня знань і виховних умінь педагогічних працівників.

На формування особистості вихованця вагомий вплив здійснюють ряд чинників, пов'язаних із виховними можливостями сім'ї, зокрема: рівень виховної майстерності батьків; характер сімейних взаємин, який включає взаємини між батьками, їхнє ставлення до дитини; сформованість сімейних традицій; домінуючі цінності сім'ї. Тому програму *роботи з батьками* учнів ПТНЗ, яка реалізовувалася у процесі проведення формувального експерименту, ми будували за такими напрямками:

- набуття батьками психолого-педагогічних знань про особливості розвитку та виховання дитини, ознайомлення із сучасними виховними технологіями;

- формування в батьків усвідомленої мотивації щодо підвищення рівня громадянської культури, розвитку громадянських якостей своїх дітей, формування громадянського самовизначення особистості;

- розвиток демократичних взаємин батьків із дітьми шляхом залучення їх до спільної діяльності.

Одним із шляхів реалізації визначених напрямків роботи стало проведення педагогічного практикуму для батьків „Батьківський всеобуч” [7, с. 74-78]. Під практикумом ми розуміли таку форму організації роботи з батьками, яка сприяє виробленню у них знань і педагогічних умінь із формування громадянського самовизначення особистості дитини; озброєнню їх сучасними виховними технологіями з метою виховання у дитини громадянських якостей, рис і звичок суспільно корисної поведінки.

З'ясування проблем виховання в сім'ї за допомогою анкети „Громадянське виховання у сім'ї” дозволило наповнити важливими темами зміст занять педагогічного

практикуму для батьків, заняття якого спрямовувалися на підвищення громадянської освіченості батьків, удосконалення їх виховних умінь та озброєння технологіями формування громадянського самовизначення особистості дитини.

Основні методи, які використовувалися на заняттях із батьками: лекція, бесіда, дискусія, групова робота, аналіз ситуацій із практики сімейного виховання, самооцінювання, вправи. Для більш глибокого пізнання батьками дітей, а також озброєння їх навичками діагностичного вивчення власних дітей застосовувалися анкети, тести. Так, при розгляді теми „Законодавство України щодо сімейного виховання” розкривається роль сім’ї у суспільстві, розширюються знання батьків щодо завдань сімейного виховання, прав та обов’язків дітей і батьків. Тема „Роль сімейних традицій і цінностей у вихованні громадянина” передбачала знайомство з традиціями давніх слов’ян, визначення ролі сімейних традицій і цінностей у формуванні громадянських якостей. Вивчення теми „Юнацький вік – усвідомлення себе громадянином суспільства” передбачало знайомство батьків з новоутвореннями раннього юнацького віку, вироблення ціннісних орієнтацій у дитини.

Практичний досвід набувався батьками під час розв’язання життєвих ситуацій, взаємообміну думками, пошуку шляхів громадянського виховання, дискусій щодо змісту телепрограм, які обирають їх діти, обговорення їх участі у трудових справах сім’ї.

Попри те, взаємозв’язок ПТНЗ із батьками передбачав такі форми роботи, як проведення індивідуальних консультацій, батьківських зборів, конференцій із обміну досвідом громадянського виховання дітей у сім’ї,

обговорення сімейних традицій, читання і ознайомлення батьків із педагогічною літературою, організація днів відкритих дверей, вечорів „Портрет сім'ї“, „Світ захоплень нашої сім'ї“. Зокрема, на батьківських зборах обговорювалися проблеми життя учнівського та батьківського колективів, здійснювався взаємообмін думками, ідеями між педагогічними працівниками ПТНЗ і батьками, відбувався пошук шляхів виховання учнівської молоді.

Під час організації та проведення батьківських зборів ми дотримувалися наступних положень: батьківські збори мають допомагати батькам, а не акцентувати увагу на помилках і невдачах дітей у навчанні; під час вибору теми зборів слід враховувати вікові особливості дітей; збори повинні мати як теоретичний, так і практичний характер: розбір ситуацій, тренінги, дискусії тощо. Важливою формою роботи з батьками ми вважали диспут, дискусію – обмін думками з проблем виховання, що дозволяло обговорити найважливіші проблеми, сприяло формуванню вміння всебічно аналізувати факти та явища, спираючись на набутий досвід, стимулювало активне педагогічне мислення.

Проведення *індивідуальних консультацій* зумовлювалося різним рівнем освіти батьків, їхніх уявлень про особливості сімейного виховання, а також індивідуальними характеристиками кожного вихованця ПТНЗ. Метою консультування було прагнення дійти спільної згоди з батьками щодо конкретних форм виховного впливу на учня. За результатами анкет, опитувальників, інтерв'ю, які інформували про особливості громадянського виховання дитини у сім'ї, було проведено консультації: „Якою має бути громадянська позиція юнака?“, „Наслідки нерозуміння батьками дитини“, „Обов'язки громадянина“, „Спільна

праця у розбудові України". Батькам систематично надавалися консультації щодо формування адекватної самооцінки у дітей, здійснювалися рекомендації щодо виховання толерантної поведінки, обиралися оптимальні методи виховного впливу.

З метою розвитку громадянських якостей у дитини, формування її громадянського самовизначення ми залучали батьків до спільних позаурочних справ із власними дітьми. Це дозволило їм глибше пізнати одне одного, проявляти підтримку в спільній взаємодії, оскільки від цього залежав результат діяльності. Серед таких справ: родинна світлиця „Національні традиції”; конкурсна програма „Світ української пісні”; трудові десанти („Прибирання малого світу”, „Посади дерево”), конкурси, змагання, розважальні програми.

Двічі на півріччя проводилися зустрічі батьківської громади з адміністрацією ПТНЗ, під час яких знайомили батьків з вимогами щодо організації навчальної роботи учнів, обговорювали програму спільних дій, складали перспективні плани.

Особливо важливою ми вважали діяльність батьківського комітету, завдання якого полягало у залученні батьків та учнів до спільної організації справ групи, навчального закладу, розв’язанні життєвих проблем колективу.

З метою перевірки результативності впровадження моделі формування громадянського самовизначення учнів професійно-технічних навчальних закладів у експериментальних і контрольних групах було проведено контрольний експеримент. Достовірність отриманих даних перевірена за допомогою статистичних критеріїв: χ^2 -критерію Колмогорова-Смирнова та F^* -кутового перетворення Фішера. Зазначимо, що експериментальна

програма забезпечила активізацію розвитку всіх структурних компонентів громадянського самовизначення (узагальнені результати подано у табл. 1).

Таблиця 1

Порівняльні результати рівнів сформованості громадянського самовизначення учнів професійно-технічних навчальних закладів унаслідок експерименту

| Рівні сформованості | До експерименту | | | | Після експерименту | | | | Різниця між показниками | |
|---------------------|-----------------|------|-----|------|--------------------|------|-----|------|-------------------------|------|
| | ЕГ | | КГ | | ЕГ | | КГ | | ЕГ | КГ |
| | Абс | % | Абс | % | Абс | % | Абс | % | % | % |
| Високий | 20 | 16,0 | 23 | 17,8 | 45 | 36,0 | 27 | 20,9 | +20,0 | +3,1 |
| Достатній | 35 | 28,0 | 36 | 27,9 | 57 | 45,6 | 43 | 33,3 | +17,6 | +5,4 |
| Середній | 43 | 34,4 | 43 | 33,3 | 17 | 13,6 | 41 | 31,8 | -20,8 | -1,5 |
| Низький | 27 | 21,6 | 27 | 21,0 | 6 | 4,8 | 18 | 14,0 | -16,8 | -7,0 |

Реалізація експериментальної моделі забезпечила зростання громадянського самовизначення вихованців і сприяла позитивним змінам у свідомості й поведінці учнівської робітничої молоді, що підтверджено результатами формувального експерименту. Зафіксовано динаміку збільшення кількості учнів експериментальних груп із високим рівнем сформованості громадянського самовизначення з 16,0 % до 36,0 %, з достатнім рівнем – з 28,0 % до 45,6 % та зниження чисельності учнів із середнім і низьким рівнями сформованості відповідно з 34,4 % до 13,6 % та з 21,6 % до 4,8 %. У контрольних групах істотних кількісних і якісних змін не відбулося.

Таким чином, результати дослідження дозволяють стверджувати, що запропонована модель та педагогічні умови формування в учнів закладів професійно-технічної освіти громадянського самовизначення у позанавчальній діяльності є ефективною і забезпечує підвищення рівня

сформованості громадянського самовизначення вихованців означених закладів.

Проведене дослідження не вичерпує багатогранності теоретичних і практичних пошуків розв'язання проблеми. Подальшої розробки потребує: удосконалення системи форм, методів і засобів позанавчальної виховної діяльності, зокрема щодо співпраці професійно-технічного навчального закладу з органами місцевого самоврядування, владними структурами, засобами масової інформації, громадськими організаціями; формування навичок активної участі у виборах; здійснення спеціальної підготовки педагогічних працівників тощо.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1.Тисячник І. В. Психологічні особливості громадянського самовизначення старшокласників : дис. ... кандидата психол. наук : 19.00.07 / Тисячник Ірина Володимирівна. – К., 1996. – 166 с., додат.

2.Про професійно-технічну освіту : із змін. і допов., внесен. Закон України від 13 трав. 1999 р. № 652-XIV // Інформ. зб. М-ва освіти України. – 1999. – № 15. – С. 6-31.

3.ГуревичР. С. Теорія і практика навчання в професійно-технічних навчальних закладах : монографія / Р.С. Гуревич. – Вінниця : ДОВ "Вінниця", 2008. – 410 с.

4.Зміст та організаційно-педагогічні форми позаурочної виховної роботи у навчальних закладах профтехосвіти : метод. рекомендації / [укл. В. С. Петрович]. – К. : ІСДО, – 1995. – 64 с.

5.Тимошук Н. С. Соціально-педагогічні умови особистісно орієнтованого виховання старшокласників у процесі позакласної роботи : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.07. / Тимошук Наталія Степанівна. – Рівно, 2005. – 251 с.

6.Нікітіна І. В. Психологічні особливості суб'єктивного самовизначення особистості в період повноліття : дис. ... кандидата психол. наук : 19.00.01 / Нікітіна Ірина Всеволодівна. – К, 1999. – 209 с.

7.Сахневич І.Д.Формування громадянського самовизначення учнів професійно-технічних навчальних закладів: Методичний посібник / За

Професійний саморозвиток майбутнього фахівця

ред. професора М.В. Левківського – Житомир : ЖДУ ім. І.Франка, 2009. – 179 с.

ПРОФЕСІЙНЕ ЗРОСТАННЯ ПРАЦІВНИКІВ МІЛІЦІЇ В УМОВАХ СЬОГОДЕННЯ

Масляніцин Віктор Іванович

В Основному законі нашої держави, прийнятого Верховною Радою України задекларовано прагнення нації до розвитку, зміцнення України як демократичної, соціальної і правової держави.

Особлива увага в Конституції України приділяється правам і свободам громадян, що відповідає демократичним традиціям провідних країн світу і підкреслює головну мету Основного закону - визнання життя, здоров'я, честі, гідності, недоторканості і безпеки людини найвищою соціальною цінністю.

Запровадження в Україні правових стандартів провідних країн міжнародної спільноти стало видатним явищем у правовій системі нашої держави, каталізатором демократизації суспільного життя. Все це потребує вирішення проблем реалізації конституційних прав і свобод громадян (насамперед соціальних), а також обумовлює реорганізацію як системи державного управління в цілому, так і міліції зокрема.

В умовах євроінтеграції України у співтовариство розвинених країн, набуває особливої актуальності реалізація конституційної норми щодо розбудови України як демократичної, соціальної та правової держави, що зумовлює зростання необхідності вдосконалення загальної культури, підвищення правосвідомості громадян, виховання фахівців нової генерації. Це обумовлює реорганізацію вищої, середньої, а також професійно-технічної освіти як на загальнодержавному рівні, так і за галузевим спрямуванням.

Потреба дослідження зумовлена зростаючими вимогами сьогодення до фахової підготовки працівників

міліції, їх готовності до виконання службових обов'язків, а також необхідністю утвердження законності в суспільстві, забезпечення прав і свобод громадян в сфері громадського порядку.

Зазначені Конституцією України завдання повністю відповідають спрямованості діяльності міліції як озброєного державного органу виконавчої влади, що покликаний захищати демократичні здобутки нашого суспільства, забезпечувати реалізацію державної політики з питань громадської безпеки, протидії злочинності.

Сьогодення вимагає від правоохоронців знаходити ефективні механізми забезпечення прав і свобод громадян (розробка відповідних законопроектів, положень, інструкцій із зазначеного вище питання та ін.), володіння необхідними знаннями, вміннями та навичками, а також здатністю застосовувати їх на практиці.

Демократичні перетворення потребують впровадження у життя дієвих засобів запобігання насильству, наркоманії, алкоголізму, корупції та іншим деструктивним явищам, що набули розповсюдження у нашому суспільстві. У цей складний період існує потреба у спеціалістах з охорони правопорядку на всіх рівнях управління даної галузі.

Аналіз криміногенної ситуації в країні, факти порушення співробітниками міліції законності свідчать про необхідність вдосконалення технології формування професійних вмінь даної категорії правоохоронців. Навчання особи, яка уповноважується державою застосовувати по відношенню до громадян, що допустили протиправний вчинок, силу (заходи фізичного впливу, спеціальні засоби, вогнепальну зброю) має відповідну специфіку. Це потребує кардинального вдосконалення

вищої, професійної освіти, а також якості службової підготовки співробітників міліції у підрозділах органів внутрішніх справ України.

Соціальна роль міліції, як державного озброєного органу виконавчої влади визначена Законом України “Про міліцію”, і полягає у забезпеченні особистої безпеки громадян, захисті їх прав і свобод, законних інтересів, запобіганні правопорушенням, злочинам; охороні громадського порядку; виявленні і розкритті злочинів, розшуку осіб, які їх вчинили; забезпеченні безпеки дорожнього руху; захисті власності від злочинних посягань; виконанні кримінальних покарань і адміністративних стягнень; участі у поданні соціальної та правової допомоги громадянам, сприянні у межах компетенції державним органам, підприємствам, установам і організаціям у виконанні покладених на неї законом обов’язків. [7, с. 20].

Однак, як свідчить статистика, рівень професійної підготовки працівників міліції залишається ще на недостатньому рівні. Так, з часу здобуття Україною незалежності, під час виконання службових обов’язків загинуло 988 та дістало поранення понад 7 тис. працівників міліції [8, с. 2]. Це обумовлено низкою факторів як об’єктивного, так і суб’єктивного характеру. А саме: недостатнє матеріальне-технічне забезпечення діяльності міліції (відсутність у достатній кількості навчальних полігонів для відпрацювання тактики дій по охороні громадського порядку, спеціальних засобів активної оборони несмертельної дії, транспортних засобів тощо); недостатня психологічна підготовка працівників міліції до дій в екстремальних ситуаціях; не ефективні форми і методи організації охорони громадського порядку (наприклад, використання піших патрулів).

З метою покращання становища, крім запровадження відповідних заходів адміністративного характеру, реорганізації діяльності органів внутрішніх справ України, існує необхідність розробки нової моделі фахової підготовки працівників міліції, яка повинна відповідати стандартам навчання поліцейських провідних країн світу.

Проблеми управління в органах внутрішніх справ, покращання кадрової роботи знайшли своє відображення в дослідженнях вітчизняних та зарубіжних вчених: М. Ануфрієва, Ю. Афанасьєва, О. Бандурки, В. Барка, М. Голосніченка, Г. Запорожцевої, В. Куліченка, Б. С'єдіна, Я. Кондратьєва, А. Коренева, В. Кудрявцева, А. Лігоцького, А. Москаленка, А. Растунова, В. Сальнікова, С. Смірнова, В. Соболева, А. Столяренка, В. Тюріна та ін.

Окремі аспекти готовності до професійної діяльності знайшли своє відображення у філософії, психології, соціології, у професійній педагогіці (див. рис 1).



Рис. 1. Методологічні засади професійної готовності майбутніх фахівців

Варто зазначити, що проблема професійної підготовки співробітників міліції залишається ще малодослідженою.

Розробка напрямків покращання професійної підготовки, а також профілактики деструктивних явищ морально-психологічного характеру у процесі службової діяльності працівників міліції залишається актуальною проблемою.

Відповідно до Законів України “Про міліцію”, “Про освіту”, “Про професійно-технічну освіту”, наказів МВС України № 1444 від 25.11.2003, № 693 від 11.07.2006, № 319 від 02.07.2008, № 177 від 24.04.2009, основними завданнями професійної підготовки працівників міліції є оволодіння знаннями і спеціальними навичками для виконання покладених на них службових обов’язків з охорони громадського порядку, боротьби зі злочинністю, вдосконалення професійної майстерності, підвищення рівня загальної культури, а також підтримання на високому рівні зазначених вище професійних та особистих якостей.

З підвищенням ролі права у сучасному суспільстві виникає необхідність розробки концепції розвитку та вдосконалення фахової підготовки співробітників міліції, яка повинна ґрунтуватись на методичних рекомендаціях з вирішення проблем правозастосовної практики.

Проте, відомчі нормативно-правові акти не містять методичних рекомендацій щодо форм і методів організації навчально-виховного процесу в училищах професійної підготовки працівників міліції.

Аналіз чинного законодавства України дає підстави стверджувати, що училища міліції не уповноважені обирати форми і методи організації навчально-виховного процесу. Це не сприяє якості засвоєння курсантами навчального матеріалу при проведенні як теоретичних, так і практичних занять.

Досвід діяльності зазначених вище навчальних закладів дає підстави стверджувати про необхідність запровадження в системі професійної освіти МВС України єдиної, науково обґрунтованої моделі початкової підготовки міліціонерів.

На даний час професійне навчання співробітників міліції здійснюється вищими навчальними закладами МВС України, училищами професійної підготовки, а також за місцем проходження служби. Потрібно звернути увагу на той факт, що відомча професійно-технічна освіта не виділена окремою ланкою в системі службової підготовки співробітників органів внутрішніх справ України, що ускладнює її нормативно-правове впорядкування, а також методичне та матеріально-технічне забезпечення.

Формування особистості є загалом безперервним виховним процесом, який у професійному середовищі набуває специфічних рис. Його дослідженням займається педагогіка, що об'єднує, інтегрує, синтезує дані всіх природничих і соціальних наук, пов'язаних з формуванням людини.

Потреба дослідження зумовлена зростаючими вимогами сьогодення до фахової підготовки працівників міліції, їх готовності до виконання службових обов'язків, а також необхідністю укріплення законності в суспільстві, забезпечення прав і свобод громадян в сфері громадського порядку.

Відсутність єдиного підходу до визначення "професійної готовності" тієї чи іншої категорії працівників свідчить про наявність відповідної дидактичної проблеми у тлумаченні її складових, з урахуванням кваліфікаційних характеристик професій, посад.

У великому тлумачному словнику сучасної української мови, поняття "професійна готовність" відсутнє. Проте, значення слів "професійний" та "готовність" засвідчують про незавершеність процесу, його динамічність.

Отже, на підставі зазначеного вище, можна стверджувати, що сутністю професійної готовності є результат спеціальної, цілеспрямованої підготовки, яка включає мотиваційні, ціннісні, інтелектуальні складові, яким притаманні специфічні ознаки, залежно від характеру діяльності працівника.

Набутий людиною життєвий досвід за допомогою знань трансформується у вчинки, які характеризують спрямованість особистості, її темперамент, характер, інтереси людини та ін. Тобто, професійна майстерність працівника залежить від його психологічних властивостей, інтелекту, а також необхідного обсягу знань за обраною спеціальністю.

З огляду на це, можна стверджувати, що підґрунтям професіоналізму є рівень досконалості особистості, який у поєднанні із спеціальними знаннями та навичками сприяє формуванню певного соціотипу з ознаками рефлексивної поведінки професійного характеру.

Тобто, професійна готовність працівників міліції - це комплекс моральних, інтелектуальних, психічних властивостей, фізіологічних здібностей особистості як складових професійної рефлексії, що потрібні для ефективного виконання співробітниками міліції службових обов'язків.

В органах внутрішніх справ України професійна освіта спрямована на формування готовності персоналу до виконання службових завдань з охорони громадського порядку, протидії злочинності, забезпечення особистої

безпеки особового складу, виховання у правоохоронців поваги до професії, а також вдосконалення загальної та професійної культури.

Проведене дослідження теоретичних основ та практики підготовки працівників міліції дало можливість нам виділити такі компоненти професійної готовності працівників міліції: *когнітивний* – володіння необхідними знаннями, уміннями та навичками (громадянство; наявність у працівника міліції певних прав, повноважень, що необхідні для виконання покладених на нього завдань та обов'язків; освітньо-кваліфікаційний рівень працівника; досвід, стаж роботи); *мотиваційний* – спрямованість на професію, позитивна мотивація до правоохоронної діяльності (ідейна переконливість; високі морально-етичні якості; взаємодопомога; дисциплінованість; почуття відповідальності, справедливості; здатність до самопожертви; працездатність; законослухняність); *соціально-психологічний* – комунікативна зрілість особистості, вміння працювати в колективі (розвинена мислительна діяльність; емоційна досконалість; культура поведінки; вміння поводитись з людьми; ввічливість; витримка; тактовність; скромність; вольовий характер; цілеспрямованість; комунікабельність; розсудливість; охайність); *психофізіологічний* – здатність витримувати психофізичні навантаження за напрямком діяльності: стать; вік; служба в Збройних Силах або інших військових формуваннях; зріст; вага; рівень фізичної підготовки; стан здоров'я тощо. (Див рис. 2)



Рис. 2. Професійна готовність працівників міліції

Керуючись зазначеними вище ознаками можна визначити динамічні показники професійної готовності працівника міліції, а саме: усвідомлення причинних зв'язків

між існуючими у суспільстві деструктивними явищами і результатами правозастосовної практики (ступінь усвідомленості особистісних характеристик можливостям, що надає суспільство); покращання рівня власної правосвідомості (усвідомлення всієї повноти відповідальності у виборі професії); зацікавленість у вдосконаленні професійних навичок (характер реалізації професійних планів); зацікавленість у професійному розвитку (моральне, матеріальне стимулювання).

З підвищенням ролі права у сучасному суспільстві виникає необхідність розробки концепції розвитку та вдосконалення фахової підготовки співробітників міліції, яка повинна ґрунтуватись на методичних рекомендаціях з вирішення проблем правозастосовної практики. Сьогодні в системі органів внутрішніх справ України існує відпрацьована схема професійного навчання осіб рядового і начальницького складу. Початкова підготовка здійснюється в училищах професійної підготовки працівників міліції, ГУМВС, УМВС. Перепідготовка – у вищих навчальних закладах МВС України, в інститутах, факультетах, на курсах підвищення кваліфікації та перепідготовки інших міністерств і відомств, в училищах професійної підготовки працівників міліції ГУМВС, УМВС, в навчальних центрах, а також за місцем роботи. Підвищення кваліфікації – у навчальних закладах (підрозділах) МВС України, в інститутах, на факультетах, курсах підвищення кваліфікації та перепідготовки інших міністерств і відомств, в училищах професійної підготовки працівників міліції ГУМВС, УМВС, в начальних центрах (пунктах) підготовки. Стажування – за місцем роботи, в інших органах підрозділах і установах внутрішніх справ, в навчальних закладах (підрозділах) МВС України (див рис. 3).



Рис. 3. Організаційні види професійної підготовки рядового і начальницького складу органів внутрішніх справ України

Навчання особового складу органів внутрішніх справ

України здійснюється в системі службової підготовки, в аспірантурі, ад'юнктурі, докторантурі, а також шляхом самостійної підготовки.

Службова підготовка працівників міліції включає наступні навчальні дисципліни: функціональну підготовку, тактику дій особового складу в типових і екстремальних ситуаціях, вогневу, фізичну, психологічну підготовку. Також, передбачається вивчення таких загальнопрофільних дисциплін, як: засоби зв'язку та спеціальної техніки, медичної підготовки, цивільного захисту. Статuti і топографія особовим складом галузевих служб та підрозділів органів внутрішніх справ України вивчаються самостійно.

Важливою умовою забезпечення поступового вдосконалення процесу професійної підготовки працівників міліції є педагогічна діагностика фахової готовності курсантів училищ міліції. З цією метою доцільно визначити технологію формування їх професійних вмінь у період навчання в зазначених навчальних закладах.

Однією із складових професійної готовності в органах внутрішніх справ України є критерії оцінювання діяльності того, чи іншого органу, підрозділу, галузевої служби, Управління міністерства внутрішніх справ в області тощо.

Окремої уваги заслуговує навчально-методичне забезпечення занять: наявність відповідного дидактичного матеріалу – структурно-логічних схем з основними тезами, фахової літератури, навчальних справ із зразками документів, що орієнтують майбутніх працівників міліції на професійну діяльність. Нами розроблена технологія вдосконалення професійних умінь співробітників міліції,



Рис 4. Технологія вдосконалення професійних умінь працівників міліції

Структурними елементами оцінювання діяльності училища міліції є: організація навчально-виховної роботи (укомплектованість закладу педагогічними кадрами, профільна підготовка викладача; освіта; організація

атестації педагогічних працівників, підвищення ними кваліфікації; наукова, методична робота викладацького складу; матеріально-технічна та навчально-методична база; санітарний стан; організація охорони праці); ефективність навчально-виховного процесу (рівень знань курсантів, стан поточного проміжного та вихідного контролів; стан виховної роботи); управління навчальним закладом (якість планування; ефективність управлінських рішень; впровадження інноваційних технологій; якість внутрішнього контролю; стан документування; взаємодія із структурним підрозділом УМВС, навчальними закладами, громадськими організаціями та ін.).

Загалом, навчально-виховний процес в училищах професійної підготовки працівників міліції забезпечується шляхом запровадження комплексу організаційно-педагогічних, методичних, технічних умов, спрямованих на активне засвоєння курсантами (слухачами) навчальних програм, набуття ними умінь і навичок, необхідних для успішного виконання службових обов'язків у сучасних умовах, згідно з кваліфікаційними вимогами .

Проте, у даному напрямку роботи існують певні труднощі як об'єктивного, так і суб'єктивного характеру. Наприклад, навчальна програма початкової підготовки в перше прийнятих на службу в органи внутрішніх справ працівників, що відповідає сучасним вимогам освітньої галузі (модульний характер подачі інформації, а також різноманітні інноваційні форми і методи роботи), використовується лише у навчанні міліціонерів патрульної служби, тоді як у інших програмах використовуються традиційні види навчальних занять - лекція, різні типи уроку, семінари, практичні заняття та ін. Можна погодитись з одним із розробників модульно-розвивальної системи

навчання А. Фурманом у тому, що традиційні, класно-групові методи роботи втратили свою практичність, внутрішньо-психологічні зв'язки, оскільки зберігають ідеї і принципи егалітарної педагогіки.

Однією з переваг програми модульного навчання є те, що вона передбачає 60 % практичних занять, в той час як традиційна програма, наприклад, початкової підготовки дільничних інспекторів міліції -лише 48,3 %.

Це потребує збільшення кількості практичних занять як з юридичної підготовки, так і з окремих профільних дисциплін, що буде сприяти кращому засвоєнню курсантами необхідних знань, напрацюванню ними певних навичок.

Наприклад, з предмету "Основи правових знань", за програмою початкової підготовки дільничних інспекторів міліції із передбачених 6 навчальних годин на практичні заняття відводиться 2 години і 4 - групові, а з "Основ криміналістики" із 38 навчальних годин лише 6 - практичні.

У тематичні плани початкової підготовки, перепідготовки, а також підвищення кваліфікації працівників міліції необхідно включити спеціальний курс з основ "Теорії держави і права". Вивчення даного предмету повинно стати одним із пріоритетів професійної підготовки працівників міліції, оскільки переважна більшість співробітників органів внутрішніх справ України, не маючи юридичної освіти, займаються правозастосовною практикою.

Усвідомлення кожним правоохоронцем юридичної природи правового впливу на суб'єкта суспільних правовідносин буде сприяти правовому вихованню як суспільства в цілому, та к і міліції зокрема.

З метою покращання навчально-методичного забезпечення процесу професійної підготовки працівників міліції. Навчальна програма у обов'язковому порядку до кожної теми повинна містити дидактичну мету, посилання на конкретні міжпредметні зв'язки, а також визначати форми та методи її досягнення, оскільки не кожен викладач при проведенні заняття може правильно розставити акценти.

Наприклад, на вивчення теми "Обставини, що виключають суспільну небезпечність та протиправність діяння" за програмою початкової підготовки дільничних інспекторів міліції на даний час передбачено 6 навчальних годин (4 – класногрупових та 2 – практичних). Однак, враховуючи складність даної теми, її дидактичну мету, доцільно поділити на 3 частини (див. табл. 1).

Таблиця 1

Мікромодуль № 10 (1-3) "Обставини, що виключають суспільну небезпечність і протиправність діяння"

| № з/п | Дидактична мета | Зміст | Міжпредметний зв'язок (предмет, назва теми) | К-сть годин | Метод проведення |
|-------|--|--|---|-------------|----------------------------------|
| 1. | Види та умови право мірності обставин, що виключають злочинність діяння за ст. ст. 36-39 Кримінального кодексу України | Роз'яснення за ст. ст. 36-39 Кримінального кодексу України обставин, що виключають злочинність діяння, а також умов правомірності кожної з них | Тактико-спеціальна підготовка. Тема № 2 "Обов'язки і права міліції" | 2 | Інтерактивна лекція, обговорення |

Професійний саморозвиток майбутнього фахівця

| | | | | | |
|----|---|---|--|---|---|
| 2. | Роз'яснення обставин, що виключають злочинність діяння за ст. ст. 40-43 Кримінального кодексу України | Роз'яснення за ст. ст. 40-43 Кримінального кодексу України обставин, що виключають злочинність діяння, наведення прикладів | Тактико-спеціальна підготовка. Тема № 3 "Забезпечення законності в діяльності міліції" | 2 | Інтерактивна лекція, обговорення |
| 3. | Курсант повинен самостійно визначати правомірності дій особи, яка заподіяла шкоду за обставин, що виключають злочинність діяння | За окремими фабулами, запропонованими викладачем, курсант визначає обставини, що виключають злочинність діяння, аналізує умови їх правомірності та відповідні правові наслідки для кожної із сторін | Тактико-спеціальна підготовка. Тема № 12 "Підстави та порядок застосування заходів впливу, спеціальних засобів та вогнепальної зброї. Заходи особистої безпеки під час застосування спецзасобів та вогнепальної зброї" | 2 | Повторення пройденого матеріалу, вирішення задач, розумова атака, робота в групах |

Наприклад, перша - види та умови правомірності обставин, що виключають злочинність діяння за ст.ст. 36-39 Кримінального кодексу України. Проводиться впродовж 2-х

навч. год. Зміст заняття - роз'яснення за ст.ст. 36-39 Кримінального кодексу України обставин, що виключають злочинність діяння, а також умов правомірності кожної з них. Методи – інтерактивна лекція, обговорення.

Дидактична мета № 2 - роз'яснення обставин, що виключають злочинність діяння за ст.ст. 40-43 Кримінального кодексу України. Зміст заняття - роз'яснення за ст.ст. 40-43 Кримінального кодексу України обставин, що виключають злочинність діяння, наведення прикладів. Заняття проводиться впродовж 2 навч. год. Методи - інтерактивна лекція, обговорення.

Дидактична мета № 3 - за запропонованою фабулою курсант повинен самостійно визначати правомірності дій особи, яка заподіяла шкоду за обставин, що виключають злочинність діяння. Зміст заняття - за окремими фабулами, запропонованими викладачем, курсант визначає обставини, що виключають злочинність діяння, аналізує умови їх правомірності та відповідні правові наслідки для кожної із сторін. Заняття проводиться впродовж 2 навч. год. Методи - повторення пройденого матеріалу, вирішення задач, розумова атака, робота в групах.

Негативно впливає на результативність навчання відсутність підручників. Викладач змушений витрачати час на конспектування курсантами навчального матеріалу, що не може замінити інтерактивного спілкування, відпрацювання тактичних прийомів, що використовуються під час охорони громадського порядку.

Виходом з даної ситуації є розробка викладацьким складом училищ професійної підготовки працівників міліції навчально-методичних посібників за предметами навчання.

Окремої уваги заслуговує питання організації навчально-методичної роботи, яка планується училищами міліції самостійно.

З цією метою в училищах професійної підготовки працівників міліції налагоджується робота навчально-методичних рад, на які покласти обов'язки щодо розробки стратегічних напрямів розвитку навчального закладу, удосконалення змісту навчання, виховання, а також визначення перспективних потреб методичного забезпечення навчально-виховного процесу та ін.

Центром навчально-методичної роботи училищ міліції є цикли, які створюються з числа викладачів однієї або декількох споріднених дисциплін і нараховують не менше п'яти осіб на кожному.

Відповідно до штатної структури, що затверджується Міністерством внутрішніх справ України, в училищах міліції функціонують цикли спеціальних, загальноправових дисциплін, вогневої та фізичної підготовки.

З урахуванням специфіки навчання, а також категорії навчального закладу, структура навчальних відділень окремих училищ може відрізнитись. Наприклад, у порівнянні з іншими училищами професійної підготовки працівників міліції, на базі Житомирського навчального закладу створено міжобласний цикл кінології, де навчаються міліціонери-кінологи із службовими собаками з пошуку наркотичних, вибухових речовин, вогнепальної зброї, боеприпасів, а також з розшукового напрямку, що не має аналогів в Україні. В училищі професійної підготовки працівників міліції ГУМВС м. Києва, де навчаються експерти-криміналісти, створено цикл технічної підготовки.

Результативність навчально-методичної роботи в училищах міліції залежить від таких складових як:

організація виконання нормативно-правових актів, що регламентують діяльність навчального закладу; оптимізація діяльності такої проміжної керівної ланки як начальники циклів; підвищення ролі методичних відділень, на які покладаються обов'язки з розробки та впровадження інноваційних освітніх технологій; результативний педагогічний контроль; проведення з викладацьким складом занять з фахової підготовки; забезпечення дієвого контролю виконання рішень педагогічних рад, відомчих нормативно-правових актів; систематичне заслуховування осіб, призначених відповідальними за даний напрям роботи. Покажимо організацію навчально-методичної роботи на прикладі Житомирського училища професійної підготовки працівників міліції (див рис. 5).

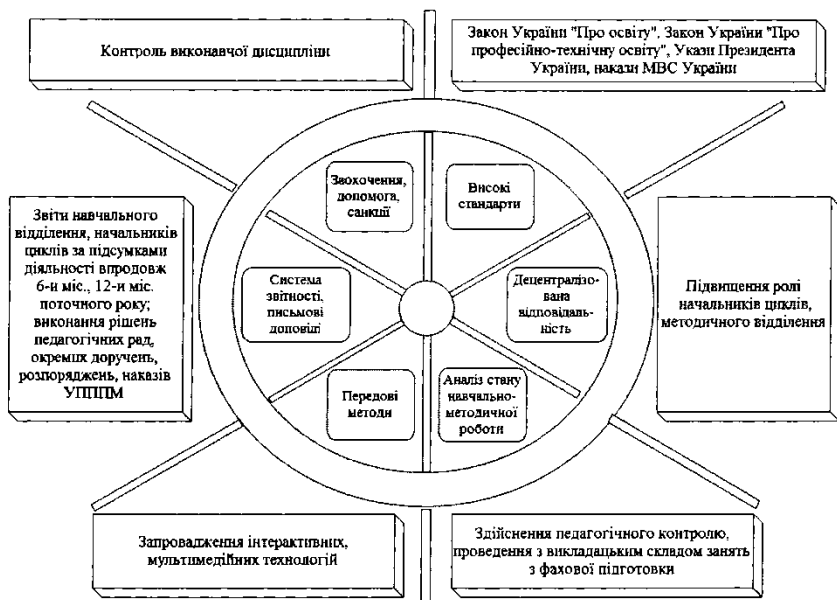


Рис. 5 Модель організації навчально-методичної роботи в Житомирському училищі професійної підготовки працівників міліції

Внутрішні елементи, зазначеного на рисунку кола, містять рекомендації щодо порядку виконання запланованих заходів методичного характеру.

Зазначена модель втілює два основних принципи організаційного характеру - аналіз і контроль. У даному випадку, крім визначення складових адміністративного впливу на навчальний процес, враховується наявна структура училищ професійної підготовки працівників міліції.

Суттєвою допомогою в організації навчально-методичної роботи можуть стати зразки документів з питань організації навчально-виховного процесу в училищі професійної підготовки працівників міліції (накази, розпорядження, окремі доручення та ін.). Наприклад, звіт за підсумками відрядження по обміну досвідом роботи у вищий навчальний заклад; доповідні записки; рапорти з виконання певного обсягу навчально-методичної роботи, протоколи, рішення засідань циклів, педагогічних рад, нарад з відповідної проблематики та ін.

Безумовно, що майбутній посібник став би у нагоді не тільки працівникам керівної ланки училищ професійної підготовки працівників міліції, але і кожному викладачу, зокрема.

Покращання готовності випускників училищ міліції МВС України, до професійної діяльності, потребує запровадити низки заходів як адміністративно-правового, так і методичного характеру. Наприклад, посилення контролю за відбором кандидатів на службу в органи внутрішніх справ України, покращання соціального захисту працівників міліції, запровадження єдиних методичних вимог (зразок плану конспекту, методичної розробки, сценаріїв рольових ігор та ін.). У професійній підготовці всіх

категорій працівників міліції доцільно запровадити модульне навчання.

З історії розвитку нашого суспільства можна зробити висновки, що держава, є "замовником" соціального стандарту, мірилом якості виховання. Педагогічна проблема полягає в тому, що суб'єкт, наділений владними повноваженнями, за своїми моральними якостями має бути високоморальною особистістю, зразковим громадянином. Натомість, працівнику міліції як продукту виховання суспільства, притаманні певні негативні риси, що формуються впродовж життя під впливом чинників як суб'єктивного, так і об'єктивного характеру.

Після кризи 90-х рр. XX ст. суттєвих покращань у стані економіки держави не спостерігається і донині. Як наслідок, в суспільстві має місце зубожіння широких верст населення, тотальний правовий нігілізм, корупція та інші негативні явища, що створюють певні перешкоди демократичним перетворенням. Виникає конфлікт між біологічною і соціальною сутністю людини, який полягає в тому, що продукт соціальної діяльності не завжди відповідає біологічним потребам спільноти. Досвід людства дозволяє стверджувати, що біологічна природа людини та її соціальне буття взаємопов'язані, нероздільні. Однак, біологічна і соціальна еволюції мають свої особливості. Порушенню її внутрішньої рівноваги сприяють екзистенціальні протиріччя особистості.

Усвідомлення особистістю свого призначення спонукає її розширювати обрії своїх знань, допомагати ближньому, здобувати новий позитивний досвід. Особливо необхідною ця властивість є для тих працівників, обов'язком яких є робота з людьми. Як відмічає академік І. Бех, "особисте зростання і залежить від того, якою мірою певна

особистість поєднується із загальноприйнятою системою духовних цінностей, якою мірою зміцнюється її духовна свідомість. А духовна свідомість є тією внутрішньою інстанцією, в якій здійснюється це єднання як процес набуття смислу соціальних вимог" [1, с. 26.]. Відповідного балансу можна досягти лише вихованням високої духовної культури, яка виявляється в альтруїзмі, самопожертві, законослухняності.

Зміни, що відбуваються в системі освіти, зокрема і професійній, передбачають створення середовища, в якому має панувати компетентність, творча ініціатива та духовна культура.

З метою покращання становища, МВС України розроблені вимоги, що висуваються до кандидатів на службу в органи внутрішніх справ України, а саме: наявність широкого світогляду; комунікативних якостей; здатність легко запам'ятовувати вербально-логічний матеріал; точно відтворювати інформацію; володіти емоційною стійкістю; швидко адаптуватися до нових умов; зв'язно, логічно та зрозуміло викладати думку (в тому числі письмово); володіти силою волі та ін.

Після закінчення курсів початкової підготовки співробітник міліції має набути певних морально-етичних якостей, опанувати комплекс правових знань у межах відповідних вимог, що висуваються до початкової підготовки тієї чи іншої категорії співробітників міліції (патрульної служби, дільничних інспекторів, міліціонерів-кінологів та ін.). Зазначені вище риси, у своїй сукупності, складають позитивний імідж міліціонера. Своє офіційне закріплення вони знайшли в Кодексі честі, а також Етичному кодексі працівника міліції. Однак, рівень професійної майстерності, загальної та правової культури

окремих працівників міліції свідчить, що якість відбору кандидатів на службу, а також початкової підготовки вперше прийнятих на службу працівників міліції не завжди відповідає існуючим кваліфікаційним вимогам, що висуваються до даної професії.

Отже, при відборі кандидатів на службу в органи внутрішніх справ України особливу увагу необхідно приділяти їх психофізіологічній діагностиці, оскільки вона дозволяє виявити професійно важливі пізнавальні процеси особистості, її мотиваційні та емоційно-вольові якості, що є необхідним не тільки для успішного оволодіння професійними знаннями, уміннями і навичками, а й для їх ефективного застосування в службовій діяльності з охорони громадського порядку, боротьбі із злочинністю.

До недавнього часу в органи внутрішніх справ України відбір кандидатів на службу здійснювався шляхом складання ними випробування з психодіагностики за наступними тестовими методиками: "Смекла-Кучери" - вивчення мотиваційної сфери та спрямованості кандидата; "Мюнстерберга" - з вивчення вибірковості та концентрації уваги; "Вилучення понять" - з перевірки логічного мислення кандидатів на службу в органи внутрішніх справ України; а також методика "Слухова пам'ять" - з перевірки слухової та зорової пам'яті.

На сьогодні, обов'язки по відборі кандидатів на службу в органи внутрішніх справ України покладені не на училища професійної підготовки працівників міліції, а на апарати з кадрового забезпечення Управлінь Міністерства внутрішніх справ України в областях, якими на даний час, використовується комплексний тест, що застосовується при вирішенні питань призначення працівників міліції на посади з більшим обсягом роботи, а також при відборі

кандидатів для вступу у вищі навчальні заклади органів внутрішніх справ України. Проте, як і раніше, донині поза увагою залишається вивчення рис психіки людини, що відповідають за прогнозування майбутнім працівником міліції ситуацій службового, побутового характеру, його психофізіологічну реакцію на стрес, конфліктність особистості тощо.

За цих умов на службу потрапляють працівники, які за своїми моральними та діловими якостями не можуть оволодіти вміннями та навичками необхідними для виконання ними службових обов'язків.

Можна стверджувати, що окремі працівники міліції перебувають у стані морально-психологічного конфлікту із суспільними відносинами як правового, так і економічного характеру. Саме підвищення освітнього рівня працівника міліції, всебічне врегулювання його правового статусу як представника державного озброєного органу виконавчої влади, дозволить позитивно вплинути на правосвідомість людини.

Наступним кроком удосконалення організації професійного навчання, якості початкової підготовки працівників міліції повинно стати визначення статусу училищ професійної підготовки працівників міліції як складового елементу системи освіти в Україні.

Відповідно до Законів України "Про освіту", "Про професійно-технічну освіту", а також постанови Кабінету Міністрів України від 3 червня 1999 року № 956 "Про затвердження Положення про ступеневу професійно-технічну освіту", училища професійної підготовки працівників міліції як навчальні заклади системи професійної освіти України повинні мати атестаційний рівень, який присвоюється Міністерством освіти і науки

України у встановленому порядку. З цією метою в розділ 4 Класифікатора професій ДК 003-95 необхідно внести професію "Міліціонер". Реалізація в органах внутрішніх справ МВС України зазначених вище нормативно-правових актів зумовлена розширенням можливостей професійної реалізації особистості, забезпеченням загальнокультурної та професійної підготовки робітничих кадрів, поліпшенням їх соціального захисту, приведенням системи професійного навчання в органах внутрішніх справ України у відповідність із державним стандартом.

Також потребує кардинального доопрацювання зміст довідника типових професійно-кваліфікаційних характеристик основних посад працівників Міністерства внутрішніх справ України. Зокрема, в ньому відсутні фахові вимоги до таких посад як: міліціонер-кінолог, викладач, старший викладач, заступник начальника курсу, начальник циклу вогневої та фізичної підготовки та ін.

На даний час до системи професійної освіти органів внутрішніх справ України відносяться: два вищих училища професійної підготовки працівників міліції (Вінниця, Рівне), навчальний центр спеціалізації та підвищення кваліфікації Львівського державного університету внутрішніх справ, Криворізький факультет Дніпропетровського державного університету внутрішніх справ та 11 училищ професійної підготовки працівників міліції.

Запровадження ступеневого професійно-технічного навчання в Міністерстві внутрішніх справ України буде відповідати ідеї реформування освіти України, яка передбачає створення цілісної, органічної системи; її гармонізації з урахуванням національної специфіки з європейським освітянським простором; модернізації матеріально-технічної бази навчальних закладів,

дидактичного мультимедійного забезпечення навчального процесу відповідно до сучасних світових стандартів. Реалізація даних проектів також передбачає здійснення внутрішнього і зовнішнього моніторингу якості організації та результативності навчання працівників міліції. Даний підхід покликаний сприяти не ситуативному реагуванню на ту чи іншу проблему, а на розвиток професійно-технічної освіти Міністерства внутрішніх справ України загалом.

Час вимагає запровадження радикальних змін не тільки в системі професійної підготовки працівників міліції, а й відповідної корекції допрофесійного навчання у навчальних закладах I-III ступенів акредитації.

У загальноосвітніх навчальних закладах необхідно запровадити тестові методики з вивчення психофізіологічних особливостей молоді, виявлення в підлітків здібностей до роботи в органах державної виконавчої влади, а також в інших сферах суспільного життя.

Оскільки профорієнтаційна діяльність у загальноосвітніх навчальних закладах є одним з основних напрямів роботи психологів, у процесі психологічного супроводження навчального процесу необхідно здійснювати діагностику професійних інтересів, рівня розвитку пізнавальних процесів учнів (увага, пам'ять, рівень інтелекту та ін.), аналіз їх навчальних досягнень з профілюючих предметів тощо. Необхідні здібності за обраною дитиною спеціальністю потрібно розвивати шляхом використання тренінгових методик, а також наданням фахових рекомендацій.

Випускників шкіл доцільно ознайомити з кваліфікаційними вимогами професій, що викликають їх зацікавленість.

Отже, формування особистості працівника міліції, покращання рівня його професійної готовності, професійного саморозвитку є складовою педагогічної проблематики і залежить від багатьох соціальних факторів, а також запровадження низки заходів педагогічного і адміністративно-правового характеру. У порядку допрофесійного навчання доцільно запровадити психологічне супроводження навчального процесу профорієнтаційного характеру 12-х класів загальноосвітніх шкіл за відповідною спеціалізацією. При відборі кандидатів на службу в органи внутрішніх справ України необхідно використовувати тестові методики комплексного, психофізіологічного характеру. Також, потрібно розробити кваліфікаційні вимоги до посад командно-викладацького складу училищ професійної підготовки працівників міліції. До показника професійної діяльності (ДК 003:2005) доцільно було б внести професію "Міліціонер", що дозволить випускникам училищ міліції отримувати свідоцтва про закінчення навчального закладу державного зразка, відповідно до концепції "Національної доктрини розвитку освіти". Відповідно до чинного законодавства України, необхідним є визначення рівня державної акредитації училищ професійної підготовки працівників міліції МВС України.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бех І. Виховання особистості: Підручник. - К.: Либідь, 2008. - С. 26.
2. Вауліна О. Вихід з-за "межі" шукай сам / Голос України. - 2009. - № 196 (4696) - С 1-3.
3. Великий тлумачний словник сучасної української мови / Уклад, і голов.ред. В27 В.Т. Бусел. - К.; Ірпінь: ВТФ "Перун", 2004. - 1440. С 194,995.
4. Голубовська С, "Без поваги до міліції суспільство не має гідної перспективи" "Моменти" - 2010. - 1. - С 2.

5. Дубасенюк О.А., Антонова О.Є. Методика викладання педагогіки: Навчальний посібник. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І.Франка, 2008 – С.183-184.
6. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний редактор В.Г. Кремень. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – С. 637.
7. Закон України "Про міліцію" №565-ХІІ від 20.12.1990 року // Відомості Верховної Ради України. – 1991. – №4. – С.20.
8. Карпюк Г. "Надію повертає милосердя" "Іменем Закону" – 2010. – Спеціальний випуск (дайджест). – С 2.
9. Квіта А. "Правоохоронець має захищати ... А хто захистить його?" / "Міліція України" - 2009. - № 9-Ю (147-148)-С 21.
10. Людина. Суб'єкт. Вчинок: Філософсько-психологічні студії / За заг. ред. В.О. Татенка. - К.: Либідь, 2006. - С 314.
11. Наказ МВС України від 25.11.2003 № 1444 "Про організацію професійної підготовки осіб рядового і начальницького складу органів внутрішніх справ України" – С. 153.
12. Національна доктрина розвитку освіти // Освіта України. - 2002. - №33.
13. Основні орієнтири курсу органів внутрішніх справ / Міліція України, 2010. – № 4 (154) – С.2.
14. Реальна заробітна плата в країні знизилась більше ніж на 10%/Голос України-2009. – №203 (4703) -СІ.
15. Рудик П.А. Психология. - М.: Изд-во "Культура и спорт", 1964. - С 41.
16. Сви́дєрський В., Зо́бов Р. Новые аспекты элементарно-структурных отношений. - Л.,1970.-С. 181.
17. Текст Конституції України, прийнятий сесією Верховної Ради України 28 червня 1996 року, із змінами, внесеними згідно із Законом № 2222 - IV від 08.12.2004 // ВВР, 2005, № 2, ст. 44.
18. Фром. Э. Анатомия человеческой деструктивности: перевод Авт. вступ, ст. П. Гуревич. М.: Республика, 1994. - С. 181.: ПЛ. - (Мыслители XX века).
19. Фурман А.В. Модульно-розвивальне навчання: принципи, умови, забезпечення: Монографія. - К.: Правда Ярославичів, 1997. - С 12.
20. Super D. Vocational development theory: Persons, positions and processes// perspectives on vocational development J.M. Whiteley, A. Resnikoff (Eds.). - Washington, 1972.

ПРОФЕСІЙНИЙ САМОРОЗВИТОК МАЙБУТНЬОГО МЕНЕДЖЕРА ЕКОНОМІКИ

Лабузна Лія Важаївна

На сучасному етапі розвитку суспільства дуже гостро постає проблема кваліфікованих компетентних фахівців у різних галузях виробництва.

На початку XXI століття еволюція світу набуває експотенційного характеру, коли інноваційні технології починають переважати над традиційними, коли відбувається зміна самої парадигми людського прогресу. Характерною тенденцією сучасного світу є неперервне зростання кількості інформації, підвищення ролі особистості, інтелектуалізація її діяльності, швидкоплинність зміни техніки і технологій у світі. Все це потребує якісно нового рівня викладання як базових, так і фахових дисциплін, забезпечення інтелектуальної, психологічної, моральної готовності майбутніх фахівців до праці у якісно нових умовах. Стає зрозумілим, що пріоритетність сфери освіти є необхідною умовою національного розвитку і національної безпеки.

Відповідно, наріжним завданням освітньої політики України постає модернізація освітньої сфери, що відповідає Державній національній програмі "Освіта" (Україна XXI століття) і сучасним вимогам українського суспільства.

У Державній національній програмі "Освіта" наголошується, що одним з принципів її реалізації є неперервність, яка відкриває можливість для постійного поглиблення загальноосвітньої та фахової підготовки, досягнення цілісності і наступності у навчанні та вихованні; перетворення набуття освіти у процесі, що триває упродовж всього життя людини. У Національній доктрині розвитку освіти Україна XXI ст. передбачено послідовний перехід від

репродуктивної авторитарної освіти до освіти інноваційного, гуманістичного, прогресивного типу. [1]

Економічні права і свободи як умова і наслідок ринкових відносин визначають більш високі вимоги до якості і рівня, економічній діяльності організацій. Відповідно, нові вимоги ставляться до якості і рівня підготовки фахівців у сфері економіки, господарсько-фінансової, виробничо-господарської діяльності. Тому важливою є підготовка нової генерації управлінців-менеджерів, здатних виконати складні завдання розвитку соціально-економічної трансформації українського суспільства та побудови в Україні демократичної, правової держави.

У цілому, сучасність вимагає від спеціаліста спрямованості на принцип універсалізації знань та вмінь, а не на їх конкретний зміст. Цей висновок підтверджується особливостями підготовки фахівців у Японії: японський менеджер, керівник володіє меншим обсягом спеціалізованих знань, оскільки вони мають тенденцію втратити свою функціональну цінність через 5-7 років. Тому керівник тут має цілісну уяву про організацію, якою він керує, виявляючи потребу у розумінні значення своєї трудової активності у контексті всього виробництва, всієї економічної галузі і навіть людської цивілізації взагалі, що зумовлює необхідність розвивати взаємозмінюваність та творчий підхід до виконання своїх фахових обов'язків.

Сучасний етап реформування економіки і освіти України дав можливість виокремити економічну освіту, як і фахове економічне виховання у самостійний освітній напрям (І.О.Барило, І.В.Іткін, О.М.Камишанченко, В.П.Кисельов, І.Ф.Прокопенко, В.А.Товстюк та ін.) .

Прогрес практично всіх галузей людської діяльності

залежить зараз від людей, які цілісно сприймають навколишній світ та творчо освоюють дійсність, можуть досягати в обраній ними сфері діяльності високих результатів. Отже на перший план у державній політиці виходить проблема компетентності фахівця, у контекст якої входить пошук шляхів навчання і виховання гармонійної особистості, стимулювання творчої праці. Сьогодні, коли відбувається постійне ускладнення технічного оснащення виробництва, суспільство стає перед необхідністю вдосконалювати освіту і неперервно підвищувати кваліфікацію працівників різних галузей виробництва. Підвищення кваліфікації здійснюється у процесі навчання і самоосвіти дорослого населення, а також опанування суміжних спеціальностей у зв'язку з потребами науково-технічного прогресу.

Досвід та успіхи найбільш розвинених країн світу у галузі науки, виробництва, розвитку нових технологій, культури та освіти свідчать про необхідність радикальної перебудови системи навчання у напрямку створення умов для підготовки та формування компетентного фахівця, зокрема і менеджера економіки. . [2]

Стає зрозумілим що освіта має забезпечити підготовку молоді до праці в умовах нових економічних відносин з врахуванням кризових ситуацій, які час від часу спостерігаються в світовій економіці. Тому відбувається переосмислення ролі економічного навчання та виховання, коли громадяни України мають досягнути суті економічних перетворень, щоб забезпечити економічне зростання держави та гарантувати її розвиток у майбутньому.

Економічні успіхи розвинутих країн світу базуються на державній підтримці розвитку підприємництва та малого бізнесу. При цьому освіта тут загалом орієнтується на

підприємництво і бізнес. Цей досвід доцільно широко використовувати в Україні, а систему підготовки вітчизняних менеджерів, підприємців розглядати як необхідну умову економічного розвитку нашої країни у найближчі роки. [3]

Менеджер є основною інформаційною ланкою зв'язку організації з оточенням, формально і неформально відповідає за результати її діяльності, тому особистісно-професійні вимоги до сучасного менеджера економіки суттєво змінилися та розширилися. Сучасна організація не може існувати без менеджерів, адже саме вони забезпечують виконання її місії, основного призначення, визначають необхідність і встановлюють взаємодію між окремими організаціями і діями всередині організації.

Менеджер, спеціаліст з управління, в сучасних умовах є автономним працівником, який створює особливу продукцію – рішення, режим праці, що мають свої критерії ефективності, ціну, місце у прибутках виробництва.

У контексті підготовки менеджера економіки можна говорити й про готовність до підприємницької діяльності.

Підготовка менеджерів до підприємницької діяльності зумовлює певні завдання педагогічного характеру, які потребують наукового обґрунтування та дослідження, що впливає із суперечностей між практикою і теорією підприємницької діяльності, коли істотно змінюються функції керівників виробництва і установ. Сьогодні важливим є не тільки впровадження новітніх технологій, а й наявність творчого вміння розв'язувати проблеми управління персоналом, досягнення порозуміння з працівниками, забезпечення високої ефективності організації праці

Загалом, на думку Н.А. Побірченко, «розв'язання проблем підготовки молоді до життя вимагає спрямування навчання на тривалий профільний розвиток індивідуальних якостей особистості, на забезпечення засобами адаптованості до швидких змін в соціальному середовищі. Створення таких умов для такого навчання є складним завданням як в теоретичному, так і в практичному плані...» [4].

Значення освіти в житті людини зростає. І тому вона не може обмежуватися лише періодом навчання. Навчальна потреба в постійному підвищенні рівня знань привела до появи такого цікавого феномену в суспільному житті як безперервна освіта. Цей процес супроводжується пошуком нових форм і методів навчання, що сприяють правильному формуванню наукового світогляду, більш глибокому розумінню економічних, соціальних змін, що відбуваються.

У контекст підготовки сучасного компетентного фахівця, в нашому дослідженні менеджера економіки, входять потреби суспільства, його замовлення, яке визначає мету професійної підготовки, котра в свою чергу, потребує розробки методичних та технологічних напрямів реалізації цього процесу.

На думку В.Г. Марцинюка «теоретичні знання менеджменту не перетворюють людину на досвідченого менеджера. Ефективність його роботи визначається ефективністю діяльності всієї організації, а остання залежить від міркувань та обсягу знань менеджера, а від його уміння домогтися позитивного результату від працівників організації. Організовувати роботу колективу як єдиного організму. Тому ці особливості ми повинні враховувати під час навчання і відображати у змісті навчальних програм і методиках викладання навчальних дисциплін» [5, с. 230]

Ми погоджуємось з думкою багатьох дослідників, що підготовка висококваліфікованих менеджерів нерозривно пов'язана і з системою неперервної освіти. Система неперервної освіти дає можливість на кожній ланці, а саме: довузівської професійно орієнтованої (спецшколи, ліцеї, коледжі), вузівської та після вузівської підготовки виявляти, розвивати, формувати, вдосконалювати та підтримувати високий рівень кваліфікації спеціаліста з менеджменту.

Відомо, що розвиток особистості розуміється як діалектичний процес індивідуального і групового формування сутності людини, її постійного саморозвитку.

Розвиток особистості менеджера (де формуються якості окреслені у психологічному його портретові) може розумітися як цілісна система, як багатосторонній, багатофакторний, соціально детермінований та психологічно орієнтований багаторівневий процес, де на основі певних перманентних суперечностей здійснюється становлення особистості, формується її пізнавальна, моральна, творчо-надситуативна активність.

Становлення особистості менеджера економіки триває упродовж всього активного життя людини та підпорядковується закономірностям професійного розвитку особистості.

Суттєво, що шлях менеджера в системі управління значною мірою визначається індивідуальними якостями, особливостями дитинства і юності людини, навчанням, досвідом трудової діяльності, темпами, змістом і результатами розвитку особистості до вступу на керуючу посаду. [6]

Аналіз навчального процесу у закладах освіти виявив, що для сучасної професійної підготовки менеджерів всіх рівнів залишається нерозв'язаним завданням забезпечення

відповідності змісту і способів навчальної діяльності респондентів тим особливостям професійної діяльності, які характерні для сучасних соціально-економічних умов.

Вивчення досвіду організації соціально-економічної освіти, стану ринку праці, затребуваності фахівців, їхньої конкурентоздатності, аналіз системи підготовки сучасного фахівця дозволило виявити ряд суперечностей, які віддзеркалюють стан підготовки спеціалістів у системі неперервної професійної освіти :

- між потребами досягнення сучасної якості освіти і реальною його відповідністю актуальним і перспективним потребам особистості, суспільства, держави;

- між соціальним замовленням щодо формування компетентного фахівця і недостатніми ресурсами окремих навчальних дисциплін ВНЗ для реалізації цього замовлення;

- між обраною вищою школою номенклатурою спеціальностей і потребами роботодавців, регіональної виробничо-господарської сфери;

- між прискоренням темпів розвитку суспільства і здатністю освіти готувати фахівців до діяльності за умов середовища, що змінюється;

- між вимогами державних стандартів до рівня готовності фахівців до економічної діяльності й умовами включення майбутніх фахівців у господарсько-фінансову діяльність;

- між педагогічними можливостями соціально-економічних дисциплін і ступенем використання їхнього потенціалу в підготовці компетентного фахівця у ВНЗ.

Аналіз навчального процесу у закладах освіти виявив, що для сучасної професійної підготовки менеджерів всіх рівнів залишається нерозв'язаним завдання забезпечення відповідності змісту і способів навчальної діяльності

вихованців тим особливостям професійної діяльності, які характерні для сучасних соціально-економічних умов.

Метою нашого дослідження було теоретично обґрунтувати, розробити та експериментально перевірити модель та організаційно-педагогічні умови підготовки майбутніх менеджерів економіки у системі неперервної освіти.

Компетенція сучасного фахівця-менеджера як цілісної особистості, включає низку спеціальних та загальнолюдських якостей та не обмежується суто професійними рамками, коли розвинена особистість має володіти всіма головними компетентностями. Як ми бачимо, модель компетентності менеджера має складатися з декількох компонентів: професійного, соціально-культурного, інтелектуального, особистісного (які розкривають творчі, моральні, комунікативні, інформаційні, вольові та ін. якості).

Професіографічні складники менеджерів економіки визначаються у відповідних нормативних документах, таких як ОКХ (освітньо-кваліфікаційні характеристики), професіограми та ін. Менеджер економіки повинен знати область менеджменту, економіки, організації виробництва і керування, право, соціологію, психологію, дисципліни загальнотеоретичного і загальноекономічного циклів, основи економіки керування і планування галузей народного господарства, статистику і бухгалтерський облік, економіко-математичні методи вивчення господарської діяльності підприємств, установ, організацій, розробки перспективних і річних планів роботи; технічні засоби і технологію збору, передачі й обробки інформації; методи розрахунку обсягів виконаних робіт, визначення їхньої вартості; економіку й організацію виробництва.

Він має досконало володіти: знаннями і практичними навичками в різних напрямках формування і раціоналізації структури і психології процесів керування роботи з кадрами; соціально-економічної і рекламної інформації; мистецтвом керування людьми і способами підвищення ефективності виробництва. Він також має мати: високі організаторські здібності, ерудицію, компетентність, широкий кругозір, вміння аналізувати цифрові дані статистичних звітів, прогнозувати окремі наслідки прийнятих господарських рішень [6, с. 5-20].

Фахівці-менеджери за умов придбання відповідного досвіду можуть адаптуватися і працювати в суміжних областях: економічній, маркетинговій, обліково-контрольній, зовнішньоекономічній, освітній, науково-дослідній й ін.

Слід сказати, що всебічний і гармонійний розвиток людини неможливий без оволодіння знаннями взагалі і суспільно-політичними особливо. Сучасний фахівець у галузі економічного менеджменту немислимий без високої загальнолюдської культури і широти політичного кругозору, який досягається на основі знань про закономірності розвитку сучасного світу.

Важливо, що розвиток особистості менеджера передбачає включення індивіда в систему суспільних відносин і самостійне відтворення цих відносин у середовищі, де людина включається у процес життєдіяльності, який здійснюється під впливом як цілеспрямованих зусиль, так в результаті безпосереднього впливу соціуму. Це виявляє активно-вибіркове ставлення індивіда до ціннісних важелів суспільного середовища, при активній його взаємодії з оточенням. При цьому сам процес набуття індивідом знань, вмінь і навичок управлінської

діяльності, сам процес становлення особистості менеджера, виступають як закріплення набутих знань, вмінь і навичок, трансформація, інтеріоризація їх у внутрішні регулятори поведінки. Моральність тут може розумітися як центральне особистісне утворення, що постає загальним началом, що об'єднує різні складові особистості.

Все вищезазначене стало тим підґрунтям, що дало змогу нам визначити основні організаційно-педагогічні умови та створити модель підготовки менеджерів в системі неперервної освіти, де на кожному етапі реалізується зміст підготовки, надаються можливості для самоосвіти, реалізації творчого потенціалу.

В рамках нашого дослідження організаційно-педагогічні умови можна визначити як сукупність певних методів, форм, підходів, особливостей навчально-виховного впливу на респондента з боку педагогічно-розвивального середовища з метою досягнення певного результату, який окреслюється відповідними педагогічними параметрами.

Організаційні умови включають в себе: організацію поетапної підготовки майбутніх менеджерів економіки в системі неперервного навчання; гнучкість змісту та методів навчання, варіативність; забезпечення саморозвитку та самоосвіти кожному суб'єкту навчання; запровадження демократичного і гуманістичного характеру навчання; забезпечення відповідного психолого-педагогічного супроводу.

Педагогічні умови включають в себе: практично-орієнтований характер навчання студентів у технологічному ВНЗ; формування і розвиток творчого потенціалу кожного студента, фахівця; практичне застосування отриманих вмінь та навичок управлінської діяльності у процесі виробничої, випускної та

переддипломної практики; інтеграція та універсалізація навчального процесу;

забезпечення системи професійного вдосконалення науково-педагогічних кадрів.

Виходячи із зазначених аспектів професійної підготовки ми виділили такі важливі на наш погляд організаційно-педагогічні умови :

- гнучкість і варіативність змісту і методів навчання;
- забезпечення самовизначення учнівської молоді ;
- практичне застосування умінь та навичок професійної діяльності;
- психолого-педагогічний супровід.
- створення тренувально-практичних центрів під час навчання .

Окреслені нами організаційно-педагогічні умови стали основою створення моделі підготовки майбутніх менеджерів економіки в системі неперервної освіти. Важливим аспектом зазначеної моделі постає сама підготовка за умов неперервної освіти у контексті, що передбачає певну структуру, яка подана у контексті таких ланок, як школа (ліцей) – ВНЗ – післядипломна освіта(фахова діяльність бізнес-клуб). Модель передбачає реалізацію організаційно-педагогічних умов на кожному етапі, враховуючи особливості підготовки та завдання.

Центральним компонентом даної моделі є соціальне замовлення на підготовку компетентного менеджера економіки. Це обумовило цілі підготовки з врахуванням кваліфікаційних вимог до підготовки фахівця, враховуючи Державні освітні стандарти, з використанням сучасних науково-методичних засобів. Використовуючи інноваційні підходи в підготовці менеджерів, відбувається формування професійних вмінь, знань та навичок, що складає основу

професіограми менеджера. Зміст підготовки реалізується через систему принципів та підходів (компетентнісний, контекстний, синергетичний, особистісно-орієнтований, професіографічний); забезпечення професійного самовизначення; формування і розвиток творчого потенціалу, забезпечення саморозвитку та самоосвіти, застосування основних принципів неперервної освіти; систему методів, форм та засобів професійної підготовки; різноманітні види діяльності учнів та студентів; блок навчальних дисциплін і їх методичне забезпечення, а також через центри перепідготовки підвищення кваліфікації менеджера, враховуючи економічні зміни. Базою при впровадженні моделі стали основні ланки неперервної освіти школа – ліцей – ВНЗ – післядипломна освіта, які відображають основні етапи підготовки. Тільки поетапна підготовка в системі неперервної освіти формує компетентного менеджера економіки

Організація експериментальної роботи дослідження здійснювалась з урахуванням окреслених нами організаційних та педагогічних умов за такими етапами :

1. Пропедевтичний (школа, ліцей)
2. Формувальний (ВНЗ)
3. Самовдосконалювальний (Післядипломна підготовка фахівця)

На першому пропедевтичному етапі підготовки у супроводі досвідчених психологів відбувається процес виявлення різноманітних можливостей учнів, студентів і на їх основі формування професійних здібностей; корегування особистісних рис, які істотно впливають на професійну діяльність менеджера; стимулювання процесу саморозвитку та самореалізації; формування позитивної «Я- концепції»

Визначена нами педагогічна умова – забезпечення професійного самовизначення, реалізується через поетапну

професіографічну діяльність, тобто вивчення учнями різних професій та типів діяльності. Перший підготовчий етап (VII клас) передбачає попереднє ознайомлення школярів із професіями засобами професійної інформації. Головним завданням є отримання інформації про компоненти професій сфери обслуговування (об'єкти, зміст, знаряддя, умови праці) та самостійне виділення їх у професіях. Інформація сприймається підлітками ще без усвідомлення її цінності для вибору професії. Інформування школярів про сферу обслуговування відбувається у контексті програми трудового навчання для VII класу за спеціально розробленими методиками. На другому – основному етапі (VIII клас) підлітки залучаються до самостійних досліджень професій. У процесі професіографічного пошуку необхідної інформації та її аналізу школярами характеризуються параметри компонентів професій та виявляються їх взаємозв'язки із професійно важливими якостями і властивостями працівників сфери обслуговування. Інформація вже сприймається із усвідомленням її цінності для вибору професії, вона набуває для підлітків емоційного характеру та особистісної значущості через формування об'єктивного ставлення до майбутньої праці. Ця діяльність учнів відбувається головним чином під час позакласних та позашкільних виховних заходів. На третьому заключному етапі (IX клас) дослідження професій підлітками здійснюється шляхом професіографічного синтезу та прогнозування. Одержана інформація сприяє формуванню уявлення підлітків про себе як майбутніх працівників сфери обслуговування через побудування образів професіоналів та зіставлення їх з Я – образом, тобто з уявленням особистості про саму себе – про свої професійно значущі якості та властивості. Прогнозування професійного майбутнього стає значним регулятором прагнень та намірів підлітків. На цьому етапі

учні активно включаються у позакласну та позашкільну виховну роботу. Попереднє опанування шкільного курсу “Основи вибору професії” на початку заключного етапу створює сприятливі умови для вивчення учнями особистих якостей та властивостей [8].

Враховуючи вищезгадане, на пропедевтичному етапі в згаданих школах, нами було запропоновано, програму проведення профорієнтаційних заходів, яка включала бесіди, анкетування, рольові ігри. Програма складена з урахуванням вікових та психологічних особливостей школярів. Головна мета програми – ознайомлення учнів з різними професіями економічного профілю, які з'явилися на ринку праці. Виявлення здібностей до підприємницької, управлінської діяльності. Суттєвою складовою програми був факультативний курс «Школа майбутнього менеджера», який запропонований для учнів старших X-XI класів . Програма факультативу містить курс лекцій з 5 тем та практичні заняття з використання ділових ігор. Головна мета факультативного курсу - ознайомлення зі змістом професійної складової менеджера, підприємця; формування навичок управлінської діяльності, культури спілкування; створення команди; взаємодії у колективі – це сприятиме формуванню менеджерської компетенції на підготовчих етапах.

Під час проведення запропонованих заходів відмічалась висока активність учнів шкіл та ліцеїв, з'являлася зацікавленість до виконання завдань, пошуку інформації про нові професії. Нами була обрана найефективніша форма у формуванні управлінських та підприємницьких вмінь, навичок - використання навчальних ігор (ділових, рольових) – це забезпечується визначеною нами педагогічною умовою – формування і розвиток творчого потенціалу майбутнього менеджера. Ефективність ігрових методів активізації

навчальної діяльності учнів, студентів досягається за рахунок оптимального відтворення певної проблемної ситуації конкретної професійної діяльності у динаміці, розв'язання якої передбачає максимальне їх особистісне включення в ігрову ситуацію та мисленнєве проектування, моделювання й передбачення ними різних варіантів її вирішення, інтенсифікацію міжособистісного спілкування та налагодження спільної діяльності з іншими учасниками.

Ми погоджуємося з думкою В.І. Свистун, що ігровий характер навчальної діяльності безпосередньо сприяє актуалізації творчих здібностей учнів, стимулює дух змагальності між ними, формує професійний інтерес до знань, навичок, вмінь. Поряд з цим він сам є ефективним мотиваційним механізмом розумової активності учнів, студентів: "дидактична гра в усіх своїх видах виконує різні функції, але мотивує мотиваційна; саме з цих позицій слід оцінювати її переваги порівняно з іншими методами навчання", - влучно підкреслює О. Савченко [9, с. 196].

Під час проведення факультативного курсу нами було запропоновано ігри на такі теми: "Мистецтво спілкування", ділова гра "Маски", "Мозковий штурм"», "І вовки ситі, і вівці цілі".

Наведемо приклад діловий гри "Мистецтво спілкування", яку було проведено в експериментальних навчальних закладах. Мета гри – удосконалювати культуру мовлення, формування умінь налагоджувати міжособистісні контакти, розуміння стилю співрозмовника.

I. Хід гри:

1. Проблема: "Оптимальне вирішення проблем у спілкуванні"
2. Учасники гри та їх функції:

II. Завдання та роль керівника гри - науково-педагогічного працівника

1. Науково-педагогічний працівник:

- ✓ пояснює суть гри, її правила та регламент;
- ✓ призначає експертну групу ;
- ✓ підбиває підсумки.

2. Завдання та роль учасників гри

Учасники гри:

- ✓ готують варіант розповіді (переказ фільму, оповідання, цікавий фрагмент із особистого життя тощо);
- ✓ придумують можливі способи перехопити ініціативу у співрозмовника під час монологічного мовлення;

3. Завдання та роль експертів:

оцінюють виступи учасників команд: оптимальне використання способів перехоплення ініціативи під час розмови, дотримання мовленнєвих норм;

III. *Порядок проведення ділової гри:* до участі у грі залучаються усі присутні учні.

Завдання для участі у грі учням – кожному учню підготувати розповідь. Науково-педагогічний працівник розподіляє учнів в команди (по чотири) безпосередньо перед їх виступом та призначає експертів, які оцінюють виступи.

Завдання під час гри учасникам команди – виступити та продемонструвати вміння перехопити ініціативу під час розмови.

Один з учасників створеної команди починає розповідь, а інші –шукать нагоду перехопити ініціативу розмови, дотримуючись правил ділового мовного етикету.

Експерти оцінюють виступи команди в цілому та кожного учасника зокрема, коментують схвалене рішення та оголошують команду – переможницю.

На завершення науково-педагогічний працівник висловлює свою думку , підбиває підсумки гри.

IV. Підведення підсумків гри: оптимальне використання способів перехоплення ініціативи під час розмови – 1-5 балів; оригінальність розповіді – 1-3 бали; дотримання правил ділового мовного етикету – 1-5 балів.

Виділена нами організаційна умова - забезпечення саморозвитку та самоосвіти учнів, студентів, фахівців, вдало реалізована під час проведення 5-ої Міжнародної міждисциплінарної науково-практичної конференції "Сучасні проблеми гуманізації та гармонізації управління" в Програмі дитячого відділення конференції, яка проводилася на базі Інституту підприємництва та сучасних технологій разом з Харківським національним університетом імені В.Н. Каразіна. Для участі в роботі дитячого відділення конференції були запрошені учні та студенти з експериментальних груп.

Програма дитячого відділення конференції "Нас вибирають – ми вибираємо..." проходила за таким планом:

1. Знайомство учасників (учні, студенти різного віку, з різних міст та шкіл області).

2. Презентація дитячої програми "Нас вибирають – ми вибираємо...".

3. Творча робота в командах: "Як стати відомим в суспільстві..."

4. Творча робота в командах: "Права людини – права дитини".

5. Творча робота в командах: "Вчимося обирати ".

6. У світі комп'ютерної павутини.

7. Прес-конференція створених команд.

Метою дитячої програми конференції було – ознайомлення учнів і студентів з основами управління, етапами організації виборів, створення команд, основними рольовими функціями, підготовка і організація прес-

конференцій, формування лідерських якостей, навичок та умінь соціальної взаємодії, толерантності, формування громадської позиції. Учасники експериментальних груп показали високий рівень сформованості організаторських, комунікативних, інтелектуальних та лідерських якостей. Вміння створювати команду та організувати її роботу.

Другий етап професійної підготовки – формувальний. Мета формувального етапу полягала у організації процесу професійної підготовки майбутніх менеджерів в урахуванням організаційно-педагогічних умов формування компетентного менеджера економіки. Цей етап здійснювався через вивчення циклу дисциплін, зазначених в ОПП.

Дослідження проводились на базі Житомирського державного технологічного університету, Інституту підприємництва та сучасних технологій, Житомирської філії Європейського університету. Студентів експериментальної та контрольної груп на початку та в кінці експерименту відбувалося за паралельною структурою, коли було виділено два однорідні об'єкти – експериментальна (ЕГ) та контрольна групи (КГ). Основний контингент студентів експериментальної групи – переважно студенти, які закінчили економічний ліцей та продовжили навчання за обраним фахом. Навчально-виховний процес у експериментальній та контрольній групі був подібний у загальних рисах, оскільки здійснювався в межах державних освітніх стандартів і програм.

У контрольній групі навчально-виховний процес відбувався за традиційною побудовою, що впливає зі стандарту змісту базової вищої освіти, який базується на принципах, визначених державними документами та в цілому фокусується навколо освітніх завдань

інформативного й прагматичного характеру порівняння компонентів традиційного й інноваційного підходів у процесі професійної перепідготовки). Отже, формування компетентного менеджера економіки виступало у контрольній групі в якості опосередкованої мети в процесі здійснення виховних впливів. За таких умов недостатньо враховувалася сутність якостей майбутнього фахівця, механізм формування, виховні впливи не завжди адекватні завданням виховання.

Водночас, у експериментальній групі здійснювалися спеціальні, науково-обґрунтовані навчально-виховні впливи на студентів з метою формування компетентного менеджера економіки. Було введено в дію обґрунтовані організаційно-педагогічні умови зазначеного процесу, у реалізації яких велика роль належала розробленому курсу, факультативів, системі тренінгових вправ, які у концентрованому вигляді відтворювали соціальні умови існування людини, її професійної діяльності з метою розширення репертуару соціальних ролей студентів. Тут також застосовувалися тренінги, спрямовані на розвиток зазначених якостей компетентного менеджера економіки. Тренінгові заняття повторювалися через певний проміжок часу. Водночас мало місце поєднання теоретичного та практичного аспектів тренінгів, які змоделивали умови комплексного навчально-виховного впливу, що відповідає принципу "талант – це сума талантів".

Розглянемо цей процес більш докладно. Перш за все, як ми вже відмічали, неперервність у процесі підготовки менеджера економіки має досягатися завдяки наявності певного практичного й методичного профцентру, який би здійснював психолого-педагогічних супровід процесу підготовки фахівців протягом як мінімум 9 років (2 роки

займає пропедевтичний етап – профільне навчання школярів, ліцеїстів у 10-11 класі; 4-5 років займає навчання у спеціалізованому ВЗН, 2-3 роки займає практична робота фахівця, випускника ВНЗ, на фірмі, установі чи підприємстві). Протягом цього досить тривалого періоду можна організувати процес психолого-педагогічного супроводу, який окрім пропедевтично-діагностичного етапу має включати формувальний та самоудосконалювальний етапи підготовки менеджерів економіки, таким чином реалізується окреслена нами організаційна умова – застосування основних принципів неперервної освіти.

В межах факультативних занять у «Клубі підприємців-початківців» по формуванню професійної компетентності майбутніх менеджерів курсі "Психологія і педагогіка", тренінгові вправи доповнювалися лекційною частиною, де обговорювалися актуальні питання, пов'язані з формуванням компетентного спеціаліста-менеджера на семінарських заняттях, активно використовувалися ділові ігри, засідання круглих столів як інтерактивні методи у навчанні, для студентів 1-2 курсів.

Пізнавальний інтерес студентів до підприємницької діяльності активізувався проведенням підприємницької гри для студентів 2 курсу. Підприємницька гра вчить особистість формам колективної й індивідуальної діяльності, прийняттю самостійних і скоординованих рішень, стимулює практичні навички, розвиває уяву й інтуїцію.

Важливою особливістю методики використання ігор є те, що вони забезпечують не тільки емоційне входження учасників в ситуацію, але й дозволяють застосовувати різні стратегії, створюють оптимальні умови для розвитку

грамотної передбачливості, гнучкості економічного мислення.

Суттєво, що запропонована нами система виховних впливів є цілісністю, де кожна її складова пов'язана з іншими, що підсилюють, потенціюють одна одну, інтегруючись навколо діяльності "Клубу підприємців-початківців". Діяльність "Клубу підприємців-початківців" була спрямована на реалізацію обґрунтованих нами організаційно-педагогічних умов формування компетентного менеджера економіки. Крім того, саме на основі єдиного "Клубу підприємців-початківців" здійснювалось фокусування різних педагогічних впливів у єдиному напрямку, здійснювалася їх верифікація та синергізація за синергетичним принципом "талант – це синтез талантів". На основі тренінгових занять Клубу студенти та запрошені учні, фахівці включались у різнобічні види навчально-тренувальної контекстно орієнтованої діяльності, що сприяло реалізації зазначеного синергетичного принципу, у відповідності до якого саме на основі Клубу на респондентів експериментальним чином здійснювались комплексні різнобічні впливи.

Важливо, що діяльність Клубу, тренінгові заняття об'єднували всіх учасників формуючого експерименту, оскільки в змішаних групах у тренінгах брали участь як учні, так і студенти, фахівці, педагоги, що задіяні у процесі професійної підготовки майбутніх менеджерів економіки. Навчально-тренінгова діяльність цих різновікових змішаних груп постає одним із найважливіших аспектів реалізації особистісно-орієнтованого підходу до формування сучасного фахівця, що передбачає актуалізацію міжособистісної взаємодії, яка здійснюється у колі людей, різних як за віком, так і за соціальним статусом. Тут ми

наслідували виховну систему А.С.Макаренка, де, на наш погляд, саме зазначений різновіковий момент постає важливою детермінантою успішного досягнення виховних та розвивальних цілей у виховному закладі. Виявляється, що взаємодія всіх учасників навчально-виховного процесу, відповідно до синергетичного принципу, має бути реалізована за допомогою якомога більшого розмаїття суб'єктів цієї інтерактивної взаємодії протягом достатньо тривалого терміну.

Загалом, за нашим глибоким переконанням, такий тип тренінгових занять виявляє величезний інноваційний потенціал та є, у деякому розумінні, унікальним. Зазначений принциповий момент наших тренінгових занять не був включений нами у аспект новизни нашого дисертаційного дослідження, оскільки неможливо прослідкувати його унікальність на тлі величезного масиву тренінгових занять, які мають місце як на рівні навчально-вихованої, так і корекційно-психотерапевтичної діяльності різних закладів та установ.

На старших 3-4 курсах нами запропонований спецкурс "Культура професійної взаємодії менеджерів". Мета курсу – підвищення рівня культури спілкування майбутніх спеціалістів управлінців, формування особистісних морально-етичних принципів та оволодіння практичними навичками в мистецтві спілкування. Під час проведення семінарських занять використовувались методи, що активізують пізнавальний інтерес (диспути, захист творчих проєктів, змагання, подорожі). Студенти експериментальної групи постійно запрошувалися на диспути в Бізнес-центр. Вони залучалися до підготовки конференцій, презентацій, відкритих засідань, аукціонів, що проводилися фахівцями менеджерами в Бізнес-центрі –

це сприяло професійному саморозвитку і реалізовувало визначену нами педагогічну умову - формування і розвиток творчого потенціалу.

Комунікативний аспект підготовки менеджерів, який складає основу спецкурсу є дуже важливим.

Зарубіжні вчені визначили, що 63% англійських, 73% американських та 85% японських менеджерів вважають комунікацію основною умовою на шляху досягнення ефективності роботи їх організацій. Самі управлінці витрачають на спілкування з підлеглими та колегами від 30% до 50% свого робочого часу. Тобто спілкування в сучасних умовах є основою життєзабезпечення кожної організації, підприємства та складає живу тканину діяльності менеджера. Для ефективного управління організацією менеджер, окрім володіння спеціальними знаннями, має бути комунікативно компетентним [10].

Ми виокремили велику кількість тренінгових форм навчання : тренінги розвитку творчих здібностей, творчої рольової гри, саморегуляції, розвитку емпатії через тренінги формування та розвитку комунікативних вмінь, тренінги самовираження, самопізнання, розвитку моральних якостей, сенситивності, рефлексії, професійних якостей (ділові ігри), інтелектуалізації емоцій, лекції та обговорення проблем та творчих робіт, науково-дослідна робота, участь у діяльності органів самоврядування та інших учнівських та студентських угруповань. Тривалість кожного тренінгу близько 15 хвилин.

Необхідність у такій кількості навчально-виховних впливів зумовлювалась тим, що формування професійної компетентності майбутніх менеджерів економіки мало спрямовуватися на розвиток цілісної особистості, у сфері якої засвоєні знання, вміння та навички отримують

додаткові професійно-особистісні вектори своєї актуалізації та насичуються новими комплексними міждисциплінарними зв'язками та паралелями, що виводить майбутніх спеціалістів на творчий рівень діяльності, оскільки відповідає принципу "талант – це синтез талантів".

Розвиток творчих здібностей базувався на творчих іграх та вправах, які мають певні особливості та відмінності від інших соціально-рольових ігор основною метою творчої гри, її прямим продуктом є розвиток творчого потенціалу студентів, оволодіння ними прийомами і стратегіями творчої діяльності, а принципове розв'язання творчої задачі виступає як побічний продукт; використання як матеріалу "відкритих" творчих задач-ситуацій (винахідницькі задачі відносяться саме до цього виду), які передбачають самостійну постановку і в принципі необмежену кількість можливих задумів, які мають як суб'єктивну, так і об'єктивну новизну; відображення в грі ігрової, навчальної і професійної діяльності, перевагу елементів вірогідності; гнучка зміна ролей в процесі ігрового розв'язування, яка надає учням можливість засвоїти різні рефлексивні позиції відносно однієї й тієї ж задачі; наявність елементів емпатії в грі, виділення ролей також і об'єктів задачі (тобто неживих предметів); психологічно обґрунтоване керівництво грою спрямоване на виділення і усвідомлення вузлових моментів процесу розв'язування-постановку задачі, зародження задуму, його перевірку на адекватність за допомогою уявного експериментування, поглиблення ситуації за рахунок аналізу неадекватних задумів, уваги до так званої помилки, ставлення до неї як до своєрідного, творчого моменту, який потенційно веде до нестандартного бачення задачі.

У процесі творчого тренінгу закріплюється впевненість студентів в собі, в своїх творчих можливостях і, як результат, в готовності до творчої праці, актуалізуються емоційно-вольові складові трудової діяльності, формуються інтелектуальні компоненти здібностей. Творчий тренінг, таким чином, орієнтований не безпосереднє на особистісне зростання, особистісну психотерапію, а опосередковується аспектом творчої праці, проводиться на матеріалі проблем, зовнішніх по відношенню до особистості, і, як правило, нових для неї.

Третій самовдасконалювальний етап (післядипломна освіта) нашої експериментальної роботи фокусувався навколо діяльності Бізнес-центру. Метою діяльності Центру є вдосконалення фахових знань спеціалістів-менеджерів, творчий саморозвиток особистості, самореалізація, обмін досвідом. Робота Бізнес-центру передбачала такі напрямки роботи: лекційні заняття з фахових галузей діяльності управлінця; тренінгові заняття з ведучими психологами; проведення зустрічей з успішними підприємцями міста та області; організація диспутів з фахівцями за напрямками діяльності: оподаткування, правова діяльність, оскільки в цих сферах діяльності постійно відбуваються зміни; організація презентацій фірм, майстер-класи, прес-конференції.

В Бізнес-центр запрошуються фахівці – менеджери, економісти, підприємці для вдосконалення фахових знань, консультацій з психології менеджменту, а також Центр надає можливість в самореалізації, самовдосконаленні кожній особистості. Відомий автор "ієрархії людських потреб" А. Маслоу потреби в само актуалізації (самовираженні) підняв на самий верхній конус своєї піраміди. Потреба в самоактуалізації – спонукає людину до

діяльності, у якій вона розкриває свій духовний, творчий потенціал.

Слухачі Бізнес- центру кваліфіковані спеціалісти, які постійно прагнуть до самовдосконалення, підвищення рівня фахової компетенції. Організація диспутів, круглих столів, конференцій, акцій "Кращий роботодавець", "Підприємець року", "Меценат року", "Доброчинність заради майбутнього" сприяють саморозвитку, самоактуалізації особистості через професійну діяльність. На відкриті заходи, що проводяться слухачами Центру, запрошуються студенти, учні, науково-педагогічні працівники. Нами вже зазначалося, що діяльність цих різновікових змішаних груп постає одним із найважливіших аспектів реалізації особистісно-орієнтованого підходу до формування сучасного фахівця.

Надзвичайне прискорення вироблення інформації у ХХІ столітті, швидке старіння знань зумовлює потребу у компетентному фахівці нового зразка, який вирізняється великою багатопрофільною підготовкою, творчим потенціалом, багатобічним розвитком всіх аспектів своєї особистості, спроможністю до постійного навчання протягом всього життя. Це, у свою чергу, зумовило розробку моделі підготовки майбутнього менеджера економіки в системі неперервної освіти. Важливими аспектами цієї моделі стали неперервна освіта та розробка особистісно центрованої системи багатобічного розвитку майбутнього фахівця. Кожний етап підготовки дає можливості набуття теоретичних знань умінь, формування навичок майбутньої професійної діяльності і постійного гармонійного саморозвитку особистості. Отже, нами вже відмічалось, що становлення особистості менеджера триває упродовж всього

активного життя людини та підпорядковується закономірностям професійного розвитку особистості.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті: затверджено указом Президента від 17 квітня 2002 р. № 347// Освіта . - 2002.- 24 квітня – 1 травня.
2. Романовський О.О. Теорія і практика підприємницької освіти в розвинутих зарубіжних країнах // Автореф. дис.... док. пед. Наук. - Київ, 2003 .- 40 с.
3. Романовський О.О., Романовська Ю.Ю. Феномен підприємництва і роль вищої школи в підготовці підприємців // Вища школа. - 2002. - №1-С. 49-59.
4. Побірченко Н.А. Формування особистісної готовності учнів загально-освітньої школи до підприємницької діяльності: Монографія. - К.: Знання, 1999. - 226 с.
5. Марцинюк В.Г. Професіоналізація освітньої підготовки майбутніх менеджерів : досвід та перспективи // Наукові записки. Серія: Педагогіка і психологія// Зб. наук. праць.- Випуск 21 .- м. Вінниця , 2007.- 384 с.
6. Зазыкин В.Г., Чернышев А.П. Менеджер: психологические секреты профессии. - М., 1992.-165 с.
7. Подсолонко В.А. Стратегия подготовки экономистов и менеджеров третьего тысячелетия. Ученые записки СГУю Симферополь, 1999, № 10(49). - Том.3. - С. 5-20.
8. Концепція 12-річної загальноосвітньої школи // Директор школи, 2002. - №1. - С.11-15.
9. Савченко Я.О. Дидактика початкової школи: Підручник.
10. Ящук І.П. Формування життєвої компетентності особистості старшокласників загальноосвітніх шкіл України: Дис.. канд.. пед.. наук:13.00.07/ Інститут проблем виховання АПН України. - К., 2001. - 215с.

ФОРМУВАННЯ І РОЗВИТОК ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВІЙСЬКОВИХ ФАХІВЦІВ

Канова Людмила Петрівна

Інтеграція України до європейського освітнього простору зумовлює необхідність вирішення важливої проблеми підготовки висококваліфікованого спеціаліста, здатного діяти в умовах міжкультурної комунікації.

У цьому контексті вагомим значення набувають культурно-освітній та науково-технічний аспекти інтеграції, оскільки охоплюють сфери середньої та вищої освіти, систему перепідготовки кадрів, науку, культуру, мистецтво, технічну і технологічну галузь людської діяльності.

У сучасних умовах глобалізації та євроінтеграції, коли країни прагнуть до співробітництва і взаємозбагачення у суспільній, економічній, політичній, культурній, науковій та інших сферах, великого значення набувають міжкультурні зв'язки представників різних держав, ефективність яких є необхідною передумовою налагодження контактів та взаємодії, досягнення взаєморозуміння та взаємовигоди.

Зазначимо, що інтеграційні процеси передбачають не лише упровадження європейських норм і стандартів у освіті, науці й техніці, а також поширення власних культурних і науково-технічних здобутків у ЄС. У кінцевому результаті такі кроки спрацюватимуть на підвищення в Україні європейської культурної ідентичності та інтеграцію до загальноєвропейського інтелектуально-освітнього та науково-технічного середовища [1, с. 1].

Важливість вивчення мови міжнародного спілкування та якості володіння нею військовими фахівцями актуалізується завдяки міжнародному військовому співробітництву ЗС України та необхідності участі

українського військового персоналу в миротворчих операціях.

Концептуальні основи міжнародного співробітництва ЗС України (зокрема у сфері військової освіти) було закладено такими нормативними документами, як "Концепція (основи державної політики) національної безпеки України[2], "Державна програма реформування і розвитку Збройних Сил України на період до 2005р"[3], "Концепція організації міжнародного співробітництва у Збройних Силах України"[4].

Зважаючи на викладене вище, можна впевнено стверджувати, що співпраця України та її Збройних Сил з міжнародними організаціями у галузі миротворчої діяльності постійно поширюватиметься та поглиблюватиметься

У контексті нашого дослідження викликають інтерес праці військових педагогів А. В. Барабанщикова, А. В. Галімова, Д. В. Іщенко, Б. М. Олексієнка, Г. Д. Темка, В. В. Ягупова, які розглядають педагогічну підготовку військовослужбовців як складову цілісного педагогічного процесу. Зазначимо, що серед дослідників немає одностайної думки щодо визначення поняття "професійна компетентність військовослужбовця" та її структури.

Питанням інтеграції компонентів культури у процесі навчання іноземної мови присвячені роботи Н. Ф. Бориско, І. А. Закір'янової, В. О. Калініна, Ю. І. Пассова, В. В. Сафонові, О. Б. Тарнопольського, Н. С. Щерби, М. Flower, G. H. Hughes, M. Meyer, L. Sercu, A. R. Wright та інших.

Дослідники військової педагогіки вважають, що професійна компетентність військовослужбовця передбачає глибокі військово-професійні знання, уміння, навички,

професіоналізм у галузі психології та педагогіки, досконалу методикау здійснення військових заходів [5, с. 3; 6, с. 33].

Особливістю миротворчої діяльності є необхідність достатнього рівня мовної підготовки військових. Адже, співпрацюючи з представниками інших країн, а саме місцевими жителями і миротворцями країн-учасниць, вони, як правило, використовують англійську як мову міжнародного спілкування.

Ця особливість вимагає від миротворців ефективного навчання іноземній мові перед прибуттям до місії. М. І. Нещадим у монографії "Військова освіта України" до переліку цільових довготермінових програм міжнародного співробітництва у сфері військової освіти введено цільову програму "Мовна підготовка військовослужбовців і працівників ЗС України", де зазначено: "Метою програми є задоволення потреб Збройних сил України (за кількісними та якісними параметрами) у військових фахівцях, які мають належну мовну підготовку (пріоритети: підготовка військових фахівців для миротворчої діяльності, зокрема для підрозділів, визначених для участі у процесі планування та оцінки сил; для співробітництва з НАТО; для проходження фахового навчання за кордоном)" [6, с. 57].

Автор підручників з іноземної мови миротворчого спрямування Ю. М. Пащук також звертається до цієї проблеми: "оскільки важливою складовою зовнішньої політики України є участь українських військовослужбовців у миротворчих операціях під егідою ООН, НАТО та ОБСЄ, згідно з Державною програмою реформування та розвитку Збройних сил України військовики нашої держави повинні бути постійно готові до застосування їх у миротворчій діяльності. Виконання завдань військових операцій, відмінних від війни, потребує проведення спеціальної

комплексної підготовки. Одним із її основних елементів є вивчення англійської мови – офіційної і робочої мови багатьох міжнародних організацій, в тому числі ООН, ОБСЄ і НАТО, робочої мови миротворчих місій" [7, с. 3].

Сучасна концепція іншомовної освіти будується на інтегрованому навчанні мови та культури країн, мова яких вивчається, та на використанні при цьому національного компонента, який базується на знаннях про рідну країну, історію свого народу, його традицій, звичаїв тощо, тобто на діалозі рідної та іноземної культури. Головна мета такої освіти – навчання мови через культуру, а культури через мову, і тому іноземна мова відіграє важливу роль в інтегративному зв'язку з культурологією.

Знайомство з культурою іноземної країни, мову якої викладали, було однієї з головних завдань ще за часів античності. Викладання класичних мов, як трактування релігійних текстів, не мислилось без культурознавчого коментування. У викладанні живих мов з кінця XIV століття на перше місце поряд з усним мовленням висувається ознайомлення з реаліями країни, мова якої вивчається. У нашій країні різні відомості про ту чи іншу державу, мова якої викладається, прийнято називати країнознавством, у Німеччині культурознавством (kulturkunde), в Американських навчальних закладах існують курси мови та територій (language and area), у Французькій методичній школі існує поняття "мова та цивілізація" (langue et civilisation). Англійськими колегами використовується теорія linguacultural studies – "лінгвокультурні дослідження" [8].

Зауважимо, що у межах культурологічного та соціокультурного підходів ми розглядаємо іншомовну компетентність як складову професійної, компонентний

склад якої ще остаточно не оформився як стандартний модуль, оскільки продовжує бути предметом наукових дискусій.

Знання гуманітарних дисциплін, які мають культурологічну спрямованість, входять до сфери професійної компетентності сучасного військового фахівця.

В основу професійної компетентності офіцера покладено професіограму майбутнього військовослужбовця, в якій можна виокремити такі підструктури:

1) професійна спрямованість: мотиви, ціннісні орієнтації, професійна позиція, соціально-професійний статус;

2) професійна компетентність: комунікативна, спеціальна, екстремальна, професійна та аутокомпетентність;

3) професійно важливі якості: інтелектуальні та управлінські здібності, емоційно-вольова стійкість;

4) професійно значущі психофізіологічні властивості: особливості вищих психічних функцій; сенсорно-перцептивні, психомоторні й фізичні властивості та якості [9, с. 4].

На сьогодні особливого значення набуває завдання формування у військовослужбовців Збройних сил України комунікативних навичок, умінь; розвиток культури спілкування з метою ефективної комунікативної взаємодії за європейськими і світовими стандартами. Нами досліджена професійна компетентність офіцера радіоінженерної спеціальності, яка, на думку російського дослідника А. Н.Протасова [10, с. 3] та американських фахівців у галузі професійної освіти має таку структуру (рис.1.).

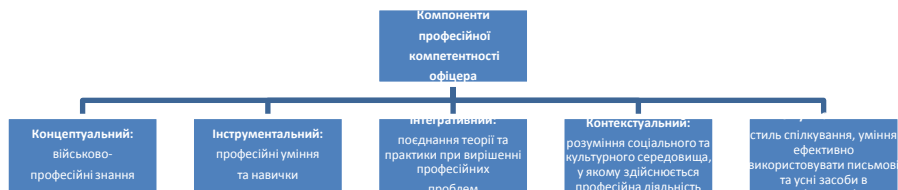


Рис. 1. Структура професійної компетентності офіцера радіоінженерної спеціальності

Деякі науковці ототожнюють поняття професійної компетентності з професіоналізмом та розглядають його з декількох точок зору.

Вищими військовими навчальними закладами встановлено низку вимог до військових фахівців, які визначено в освітньо-кваліфікаційній характеристиці.

Загальні соціальні вимоги до формування світоглядних, культурних та інших якостей фахівця, до розвитку в нього загальних і спеціальних здібностей відображають гуманістичну спрямованість змісту освіти, головною метою якої є підвищення якості підготовки військових фахівців.

Зважаючи на тематику навчальної програми, ми виділяємо такі види знань, якими необхідно оволодіти майбутнім офіцерам радіоінженерної спеціальності, що складають основу когнітивного компонента іншомовної компетентності військовослужбовця (див. табл. 1.).

Таблиця 1

Види знань військовослужбовця

| ВИДИ ЗНАНЬ | ЗМІСТ |
|------------------------|--|
| Радіоінженерні | <ul style="list-style-type: none"> • знання інформаційних систем; знання систем телекомунікацій; . • знання особливостей роботи з обчислювальною технікою; • знання особливостей роботи з телевізійною апаратурою; • знання засобів космічного зв'язку; • знання різних видів транспорту, який використовується у миротворчих місіях; • знання різних видів озброєння, які використовуються в миротворчих операціях; • знання особливостей радіоелектронної розвідки. |
| Культурологічні | <ul style="list-style-type: none"> • знання військових звань, підрозділів, особливостей форм одягу англійських, американських армій; • знання звичаїв, традицій англійських, американських народів (традицій збройних сил); • знання культурних реалій народу, мова якого вивчається; • знання загальних даних країн, які беруть участь у миротворчій діяльності; • знання особливостей культури країн, де проводиться миротворча діяльність ЗСУ; знання загальних правил поведінки з іноземцем; • знання особливостей поведінки з національностями, які проживають у зоні проведення миротворчих операцій. |

| | |
|----------------------------------|--|
| Військово-культурологічні | <ul style="list-style-type: none"> • знання військово-політичних об'єднань; • знання миротворчої діяльності сил НАТО; • знання миротворчої діяльності сил ООН; • знання кодексу поведінки миротворця; • знання особливостей організації армії англomовних країн; • знання правил поводження з військовополоненими, військових команд; • знання військової топографії. |
|----------------------------------|--|

Однією із складових будь-якої професійної компетентності є вміння. В основі діяльності офіцера дослідники виокремлюють вісім видів умінь: проєктувальні (визначати шляхи реалізації будь-якого виду діяльності); адаптаційні (застосувати свій план у певних умовах військової ситуації); організаційні (організувати будь-який вид роботи); мотиваційні (мотивувати підлеглих до військової діяльності); комунікативні (спілкуватися під час навчально-військової діяльності та поза нею на міжкультурному рівні); пізнавальні (вести дослідницьку діяльність). Саме ці вміння складають основу професійної культури офіцера [11, с. 16].

Нами виділено систему умінь, які складають основу професійної діяльності військовослужбовця, які проаналізовано та класифіковано таким чином (див. табл. 2).

Таблиця 2

Види умінь професійної діяльності військовослужбовця

| ВМІННЯ | |
|-------------------|--|
| ВИДИ | ЗМІСТ |
| Аналітичні | <ul style="list-style-type: none"> • аналізувати з наукових позицій проблеми розвитку цивілізації та людського суспільства, застосовувати головні положення діалектики та теорії пізнання для глибокого проникнення в сутність сучасних проблем військової теорії |

Професійний саморозвиток майбутнього фахівця

| | |
|----------------------|--|
| | <p>та практики;</p> <ul style="list-style-type: none"> аналізувати сутність сучасних проблем військової теорії та практики. |
| Прогностичні | <ul style="list-style-type: none"> прогнозувати можливі екологічні та економічні наслідки суспільних подій та процесів; оцінювати та прогнозувати економічні, соціальні, політичні, культурні події та явища в державі та світі. |
| Організаційні | <ul style="list-style-type: none"> навчати підлеглих проводити роботу зі згуртування військових колективів, зміцнювати військову дисципліну на основі Конституції України та інших нормативних документів. |
| Інформаційні | <ul style="list-style-type: none"> засвоювати наукові досягнення національної та світової науки шляхом вивчення фундаментальних закономірностей навколишнього матеріального середовища; бути здатним реалізовувати наукові досягнення у процесі вивчення конкретних явищ. |
| Комунікативні | <ul style="list-style-type: none"> спілкуватися державною мовою та однією з іноземних мов на професійному рівні. |
| Орієнтаційні | <ul style="list-style-type: none"> впроваджувати та розповсюджувати у військових колективах досягнення національної культури, відстоювати національну ідею; виховувати у підлеглих шанобливе ставлення до різних культур, релігій, народів; формувати переконання в значенні вирішальної ролі соціальної практики в освітній підготовці фахівців. |
| Перцептивні | <ul style="list-style-type: none"> виховувати підлеглих та згуртовувати військові колективи. |
| Розвивальні | <ul style="list-style-type: none"> прагнути фізичного самовдосконалення; використовувати наукові дослідження для |

| | |
|--|--|
| | професійного становлення; • формувати навички раціональної організації інженерної роботи. |
|--|--|

Таким чином, з огляду на те, що однією з вимог до військовослужбовця є вільне володіння дисциплінами гуманітарного спрямування на професійному рівні (іноземною мовою та культурологією), навчальна програма включає в себе комунікативний, військовий та інженерно-технічний курси, які відповідають вимогам освітньо-кваліфікаційної характеристики випускника вищого військового навчального закладу.

Враховуючи та інтегруючи вимоги освітньо-кваліфікаційної характеристики військовослужбовця радіоінженерної спеціальності та програм гуманітарних дисциплін, вважаємо, що майбутній офіцер повинен оволодіти такими видами вмінь, які входять до комунікативного компоненту іншомовної компетентності (див. табл. 3).

Зміст вищої освіти військового фахівця визначають службово-бойові та соціальні функції, що є професійні, до яких відносяться соціально-професійні, соціально-побутові завдання та вміння їх вирішувати зі встановленим рівнем якості.

Таблиця 3

Види умінь військовослужбовця

| ВИДИ ВМІНЬ | ЗМІСТ |
|------------|--|
| Гностичні | <ul style="list-style-type: none"> • аналізувати військову літературу; • аналізувати ситуацію, в якій перебуває військовослужбовець; • аналізувати власну військову діяльність; • аналізувати стан та вплив на населення |

Професійний саморозвиток майбутнього фахівця

| | |
|----------------------|--|
| | <p>релігійних конфесій;</p> <ul style="list-style-type: none"> • аналізувати міжпредметні зв'язки військової науки із суміжними людинознавчими науками. |
| Проектувальні | <ul style="list-style-type: none"> • визначати загальні підходи до розв'язання конкретних ситуацій, спираючись на загальні підходи у військовій науці; • оцінювати, аналізувати, прогнозувати економічні, соціальні, політичні та культурні події в державі та в світі; • проектувати, передбачити розвиток подій у надзвичайних, екстремальних ситуаціях; • проектувати головні завдання миротворчих операцій. |
| Конструктивні | <ul style="list-style-type: none"> • знаходити оптимальні шляхи виходу із надзвичайних, екстремальних ситуацій; • розв'язувати поставлені завдання, приймаючи найбільш оптимальне рішення, яке приведе до успішного виконання операції; • визначати головні завдання місії; • орієнтуватись у непередбачених обставинах, розрізняти і правильно аналізувати обставини, мету, причини окремих дій, учинків миротворчих сил. |
| Організаційні | <ul style="list-style-type: none"> • підняти рівень гуманітарної, бойової, мобілізаційної підготовки; • здійснювати контроль військової дисципліни; • виявляти ускладнення в процесі проведення миротворчої місії; • засвоювати знання, пов'язані з особливостями виконання місії; • стимулювати розвиток активності, ініціативи при виконанні військових завдань. |
| Комунікативні | <ul style="list-style-type: none"> • формувати власне ставлення до різних військових концепцій та теорій; • обирати оптимальний стиль спілкування з військовослужбовцями різних країн, з якими спільно проводиться операція; з агресивно |

Професійний саморозвиток майбутнього фахівця

| | |
|-----------------------|---|
| | <p>налаштованим населенням; будь-яким представником культури (звичайним іноземцем);</p> <ul style="list-style-type: none"> • встановлювати міжособистісні зв'язки; • навчати особовий склад розуміти поведінку людей країни, в якій перебуває військовослужбовець; • викладати свої думки чітко, логічно, переконливо. |
| Соціокультурні | <ul style="list-style-type: none"> • володіти діловим етикетом, достатнім рівнем культури мовлення; • коректно поводитися з іноземцем; • правильно представитись та представити інших людей; • розпочати та закінчити розмову; • організувати і підтримувати діалог; • здійснити основні функції спілкування (підтвердити, заперечити, схвалити, погодитись, запропонувати і т.д.); • використовувати культурологічні знання при соціальній взаємодії (діяти дипломатично); • використовувати засоби вербальної та невербальної комунікації, враховуючи особливості носія культури; • регулювати конфлікти толерантним шляхом; • вміти використовувати культурні реалії (особливості культури) країн, де проводиться миротворча діяльність при виконанні військових завдань; • орієнтуватись у соціокультурних ситуаціях; • жити у гармонії з представниками інших культур. |

Тобто, цілі освітньої й професійної підготовки військових фахівців, основні вимоги до них, місце їх у структурі Збройних Сил та інших військових формувань

України відображаються в освітньо-кваліфікаційній характеристиці.

Система іншомовної підготовки має бути спрямована на формування іншомовної компетентності. Остання включає чотири компоненти: знання, досвід, творчість, мотивацію.

Перший компонент (знання) є найбільшим за обсягом; другий компонент (досвід) з багатьох причин не досягає необхідного рівня; третій компонент (творчість) є недостатнім при навчанні студентів та формуванні їх як професіоналів у вищому навчальному закладі. Зазначимо, що майже повністю ігнорується четвертий компонент (бажання, мотив), що є окремою проблемою, оскільки без двох останніх компонентів "не працюють" два перших. Знання та досвід залишаються мертвими, якщо немає здатності творити та бажання працювати (Ю. І. Пассов).

Ми визначили важливість формування професійної культури, її необхідного обсягу та змісту, в якому б усі чотири компоненти кожної військової дисципліни були представлені в необхідній пропорції та допомагали готувати курсантів вищого військового навчального закладу до спілкування на міжнародному рівні.

Долучаємося до думки науковців, що діяльність військовослужбовця, яка пов'язана з інтенсивним усним та писемним спілкуванням, передбачає широку мовленнєву практику, вимагає точного мовного вираження понять і категорій військової науки. Тому досконале знання мови в інтеграції зі знаннями дисциплін гуманітарного циклу має важливе значення у професійній підготовці майбутніх військових спеціалістів, є необхідною передумовою їх належного професійного та особистісного становлення [14].

Про необхідність дослідження проблеми міжкультурної комунікації слухачів військового навчального закладу свідчить і невисокий рівень володіння нею, який виявляється при вхідному мовному тестуванні військовослужбовців з усіх видів мовленнєвої діяльності. Недостатність необхідних комунікативних мовленнєвих умінь звужує можливості успішної реалізації майбутніми військовими спеціалістами власних життєвих планів і намірів, спричиняє виникнення чисельних конфліктів, взаємного непорозуміння, неприязні, відчуження, особливо під час спілкування з місцевим населенням іншої країни.

У процесі спілкування здійснюється всебічний обмін діяльністю і її результатами; виявляється спільність настроїв, думок, поглядів, досягається взаємопорозуміння; виробляються звички і традиції; формується стиль поведінки. Правильно взаємодіяти з підлеглими, встановлювати з ними доброзичливі ділові відносини, поєднуючи при цьому формальні й неформальні засоби, здатні не всі офіцери та командири, що зумовлює необхідність підвищення компетентності офіцерів у професійному спілкуванні.

Професійне спілкування – це сукупність засобів і методів, які забезпечують реалізацію цілей і завдань управління у сфері виховання і навчання підлеглих, а також таких, що визначають характер взаємодії офіцера у професійному середовищі та поза ним [11, с. 35].

Ураховуючи проведений вище аналіз професійної компетентності, можна визначити такі її елементи: мотиваційно-ціннісний, когнітивний, комунікативний та контрольно-оцінний компоненти (див. табл. 4).

Таким чином, можна зробити висновок, що компетентність – це є прояв сукупності компетенцій людини, які виявляються в різних сферах діяльності.

Таблиця 4

Структура професійної компетентності військового фахівця

| КОМПОНЕНТИ | ЗМІСТ |
|------------------------------|--|
| Мотиваційно-ціннісний | Мотиви, цілі, установки, орієнтації, інтереси особистості офіцера. |
| Когнітивний | Спеціальні професійні знання: культурологічні, військово-культурологічні, інженерно-технічні. Військово-професійні функції: службово-бойові, спеціальні. Інженерно-технічні функції: експлуатаційно-технічна, науково-дослідна, конструкторська. |
| Комунікативний | Уміння: проектувальні, гностичні, конструктивні, організаторські, комунікативні, соціокультурні. |
| Контрольно-оцінний | Навички самооцінювання, саморегуляції. |

Отже, професійну компетентність майбутнього офіцера можна представити як інтегровану характеристику особистості фахівця, який здатний виконувати професійну діяльність на основі набутих компетенцій. Професійна компетентність передбачає наявність мотиваційно-ціннісного, когнітивного, комунікативного і контрольно-оцінного компонентів, що сприяють розвитку творчого потенціалу, професійному саморозвитку та самовдосконаленню військовослужбовця.

Якщо професійна компетентність визначається ступенем володіння ключовими, базовими компетенціями, то іншомовна компетентність як система компетенцій містить у собі (див. рис. 2) іншомовну компетенцію, комунікативну, загальнокультурну, міжкультурну, соціокультурну та фахову.

Іншомовна компетенція сприяє розвитку іншомовної культури особистості, іншомовних культурологічних знань та вмінь із чотирьох видів діяльності: читання, аудіювання, письма, говоріння.

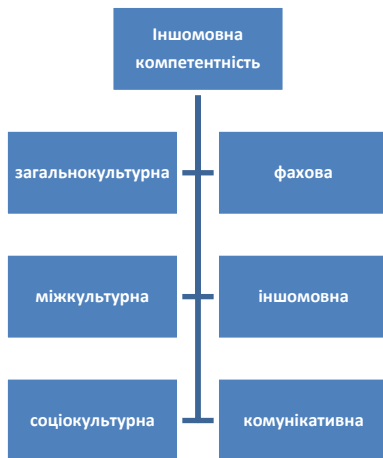


Рис. 2. Компетенції іншомовної компетентності майбутнього офіцера радіоінженерної спеціальності

Комунікативна компетенція розглядається нами як сукупність знань і умінь учасників міжкультурної комунікації, інтеракції в цілому, в спілкуванні у різноманітних умовах (ситуаціях) із різними комунікантами; набір комунікативних стратегій разом із володінням комунікативними правилами, постулатами, максимами і конвенціями спілкування.

Вона містить у собі уміння спілкуватися без створення напруги з співрозмовником, тобто співпрацювати, організовувати, вирішувати життєві та практичні ситуації [12].

Загальнокультурна компетенція стосується культури особистості в усіх її аспектах. Вона передбачає володіння вітчизняною та світовою культурною спадщиною, культурою міжособистісних стосунків, дотримання принципів толерантності. Сформована загальнокультурна компетенція дозволяє особистості: аналізувати й оцінювати найважливіші досягнення етнічної, європейської та світової науки й культури, орієнтуватися в сучасному культурному просторі; застосовувати засоби й технології міжкультурної взаємодії; користуватися рідною та іноземними мовами; доцільно застосовувати мовленнєві навички та норми відповідної мовної культури, символіку, тексти в процесі комунікації; використовувати методи самовиховання, які орієнтовані на систему індивідуальних, національних цінностей, для розробки й реалізації стратегій і моделей поведінки та кар'єри; опановувати й реалізовувати моделі толерантної поведінки і стратегії конструктивної діяльності в умовах мовного, культурного, релігійного розмаїття; володіти спілкуванням у сфері культурних, мовних, релігійних відносин; бути здатним цінувати найважливіші досягнення національної, європейської та світової культур.

Міжкультурна компетенція є одним з найважливіших понять міжкультурної комунікації; знання звичок, звичаїв, правил і законів спілкування певного соціуму, національно-лінгвокультурної спільноти, які формують індивідуальні й групові установки, мотивації, форми поведінки (зокрема комунікативної), невербальних компонентів (жести, міміка тощо), національно-культурних

традицій, системи цінностей тощо. До неї відноситься комплекс знань, умінь і навичок, які дозволяють адекватно оцінити комунікативну ситуацію, співвіднести інтенцію з вибором вербальних і невербальних засобів, втілити в життя комунікативний намір і верифікувати отримані повідомлення. Міжкультурна компетенція забезпечує відсутність культурного шоку в процесах міжкультурної комунікації, формування вторинної мовної особистості, яка може себе реалізувати в межах діалогу культур [12].

Соціокультурна компетенція набуває усе більшого значення в іншомовній підготовці особистості. Вона включає в себе лінгвістичні маркери соціальних стосунків; правила ввічливості; вирази народної мудрості; відмінності в соціальному статусі, ролі; діалект та акцент; знання учасниками міжкультурної комунікації національно-культурної специфіки мовленнєвої поведінки й уміння користуватись тими елементами соціокультурного контексту, які релевантні для породження і сприйняття мовлення з точки зору носіїв певної національної лінгвокультурної спільноти: звичаїв, правил, норм, соціальних умовностей, ритуалів, соціальних стереотипів.

Вона являє собою засвоєння культурних та духовних цінностей свого та інших народів; норм, які регулюють стосунки між націями, поколіннями, статями, сприяє естетичному й морально-етичному розвитку та формуванню мовної та немовної поведінки з урахуванням норм соціумів, що говорять мовами, які вивчаються.

Формування соціокультурної компетенції є актуальним тому, що Україна зміцнює стосунки й зв'язки з європейськими й світовими державами, а для того, щоб наша країна сприймалася іншими націями як культурна високорозвинена держава, треба формувати у

військовослужбовців знання про країни світу, вміння спілкуватися іноземними мовами і навички самостійної роботи.

Оскільки соціокультурна компетенція поділяється на *країнознавчу* та *лінгвокраїнознавчу*, то майбутні офіцери, по-перше, мають здобути відповідні країнознавчі знання з гуманітарних дисциплін та культури країн, мову яких вивчають у вищому військовому закладі, по-друге, оволодіти особливостями вербальної та невербальної поведінки носіїв мови у тій чи іншій ситуації спілкування .

Фахова компетенція є однією з найважливіших у професійній діяльності військовослужбовця, складовими якої є знання, вміння та навички виконувати спеціальну розумову та фізичну діяльність щодо здійснення професійних обов'язків майбутнього офіцера радіоінженерної спеціальності.

Отже, **іншомовну компетенність майбутнього офіцера** визначаємо як професійно-особистісну характеристику фахівця, яка передбачає його теоретичну і практичну готовність до здійснення професійної діяльності в умовах міжкультурної комунікації в іншомовному професійному та соціокультурному середовищі. Вона складається з мотиваційно-ціннісного, когнітивного, комунікативного і контрольно-оцінного компонентів та містить сукупність професійних компетенцій, які є складовою компетентності майбутнього фахівця і допомагають не лише вирішити професійні, інженерно-технічні проблеми засобами діалогу культур, але й сприяють професійному саморозвитку та самовдосконаленню особистості.

Розглянемо більш детально компоненти іншомовної компетентності військового фахівця.

Мотивацію розуміють як сукупність стійких мотивів особистості, що визначають її життєву спрямованість (Б. Г. Ананьєв, Л. І. Божович, В. К. Вілюнас, Г. С. Костюк; В. А. Роменець, І. П. Маноха, В. О. Татенко).

Отже, **мотиваційно-ціннісний** компонент іншомовної компетентності містить мотиви, цілі, потреби, ціннісні орієнтації особистості, систему мотивів професійної діяльності; стимулює творчий прояв особистості у професійній діяльності; припускає наявність інтересу до неї, що характеризує потребу особистості фахівця в знаннях, оволодінні ефективними способами формування професіоналізму.

Когнітивний компонент становить собою систему знань засвоєних у вищому навчальному закладі з урахуванням їх глибини, обсягу, стилю мислення, етичних норм, соціальних функцій фахівця. В основу підготовки спеціаліста покладено оволодіння професійними функціями та психолого-педагогічними знаннями з галузі гуманітарних, світоглядних, власне професійних наук; універсальними способами пізнання і практичної діяльності.

Комунікативний компонент компетентності охоплює уміння ясно і чітко викладати думки, переконувати, аргументувати, будувати докази, аналізувати, висловлювати судження, передавати раціональну й емоційну інформацію, встановлювати міжособистісні зв'язки, погоджувати свої дії з колегами, обирати оптимальний стиль спілкування в різних ділових ситуаціях, організовувати і підтримувати діалог іноземною мовою. Основою розвитку у межах комунікативного компоненту є комунікативні вміння, які проявляються у співробітництві й колективній виробничій діяльності.

Контрольно-оцінний компонент іншомовної компетентності виявляється в умінні самостійно контролювати результати своєї діяльності й рівень власного розвитку. Визначення контрольно-оцінного компоненту відбувалося за допомогою шкал самооцінювання при оцінці рівня володіння іноземною мовою та виконанні творчих завдань у процесі вивчення іноземної мови.

З огляду на те, що процес формування професійної компетентності майбутніх офіцерів у вищому навчальному закладі є достатньо складним та багатоаспектним, побудова моделі іншомовної компетентності вимагала застосування комплексу підходів, методів та прийомів.

Для формування *мотиваційного* компонента іншомовної компетентності були вибрані такі методи і прийоми: створення творчої атмосфери при проведенні занять з використанням інноваційних методик навчання та викладання; професійний зміст та фахова спрямованість освіти; поєднання комунікативного та традиційного методу навчання; використання ділових та рольових ігор, творчих презентацій, проведення аудіо-, відео-, інтернет-занять.

Розвитку *когнітивного* компонента іншомовної компетентності сприяли такі методи та форми організації занять у центрі самопідготовки: підготовка проектів радіоінженерної спрямованості, використання методів комп'ютерного навчання (виконання вправ та тестів), створення проектів з військової та радіоінженерної тематики, застосування активних методів навчання (аудіо- та відеозаняття, конференції) та методів самостійної роботи з літературою професійного спрямування в центрі самопідготовки.

Використання інформаційних та телекомунікаційних технологій дало можливість створити технологічно-

навчальне середовище, у якому поряд із традиційними матеріалами та видами роботи використовувалися можливості ресурсів інформаційно-комп'ютерних технологій (ІКТ) та навчальні матеріали нового покоління.

Для формування комунікативного компонента іншомовної компетентності були використані такі методи: ситуаційний метод навчання, сократівські та евристичні бесіди, метод навчальної дискусії, заняття-брифінги з військово-миротворчої тематики, заняття-вікторини на технічну тематику.

Розвитку контрольної-оцінної компоненти сприяли практичні методи навчання, види діяльності, які включали тестові завдання з самоперевіркою та самоаналізом, а також методи усного та письмового контролю.

Формування іншомовної компетентності військовослужбовця відбувається в спеціально організованому навчально-виховному процесі вищого навчального закладу. Успішний перебіг педагогічного процесу залежить від педагогічних умов та принципів його організації.

З огляду на теоретичне вивчення наукової літератури, нами виділено провідні групи педагогічних умов ефективного формування іншомовної компетентності [14]. Організаційні умови включають: здійснення навчального процесу в єдності професійного і соціокультурного компонентів; розподіл курсантів на групи за рівнем знань; застосування різних видів групової діяльності; забезпечення інтеграції наукових знань, емоційно-ціннісних суджень і практичних дій військовослужбовців; створення банку необхідної інформації для використання навчальних матеріалів; використання наявного в Україні та зарубіжного досвіду навчання курсантів. Методичні передбачають:

послідовне засвоєння дисципліни; застосування різних форм занять відповідно до вимог організації навчально-виховного процесу, прогнозування слабких сторін при управлінні ним; вибір завдань, що створюють проблемні ситуації в структурі навчальної діяльності; виконання навчально-пізнавальних завдань професійної спрямованості різної спеціалізації; поступове впровадження навчальних програмних засобів та інноваційних методів викладання у процес фахової підготовки; вибір педагогічно доцільних форм, методів, засобів навчання в контексті їх інтеграції. *Технологічні умови* визначаються необхідністю застосування систематичного контролю після вивчення кожної теми, систематизацією знань та відповідних умінь і навичок курсантів, порівнянням очікуваних та отриманих результатів; аналізом підсумкових робіт за допомогою методів математичної статистики; співвідношенням рівня засвоєння навчального матеріалу курсу з особистісною і професійною метою та завданнями; використанням педагогічної технології підготовки сержантів-консультантів до процесу керування самопідготовкою курсантів. *Психологічні* – передбачають створення сприятливого психологічного клімату навчальної діяльності; спонукання до самоаналізу, самооцінювання, самовдосконалення; формування внутрішньої мотивації самостійного навчання курсантів; орієнтацію на розвиток професійних та ключових компетенцій; взаємодію викладача та військовослужбовця на рівні співробітництва. *Реалізаційні умови* включають: залучення до діалогу культур; використання іншомовної культури як засобу пізнання й розвитку особистості; оволодіння знаннями про історію, звичаї, реалії та традиції країни, мова якої вивчається; інтеграцію дисциплін гуманітарного циклу (іноземної мови з культурологією, філософією, історією військового мистецтва)

та цілеспрямоване вдосконалення їх змісту та структури; внесення корекції у зміст навчального матеріалу та в організацію навчального процесу.

Ми підтримуємо думку європейських науковців, які вважають, що набуття молоддю знань, умінь і навичок спрямоване на вдосконалення їхньої компетентності, інтелектуальний та культурний розвиток особистості, формування здатності швидко реагувати на запити часу.

Поєднання професійних знань психолого-педагогічних дисциплін з іноземною мовою може стати важливою умовою формування інтеркультури майбутніх офіцерів.

Можемо стверджувати, що іноземна мова як навчальний предмет стає інструментом полікультурного розвитку особистості, яка навчається, та сприяє усвідомленню себе як культурно-історичного суб'єкту.

У контексті проблеми нашого дослідження тлумачимо іншомовну культуру як один з видів освіти, що повинна визначати зміст навчання іноземної мови у вищому військовому навчальному закладі, включати три процесуальні аспекти освіти: пізнання та навчання, розвиток, виховання.

Пізнання та навчання спрямовані на оволодіння змістом іншомовної культури, головними компонентами якої виступають знання, вміння та навички. Дані компоненти реалізують себе під час навчання іноземної мови.

Розвиток спрямований на оволодіння психологічним змістом іншомовної культури. Знання військової психології дають можливість зрозуміти психологічні функції та здібності військовослужбовців збройних сил інших країн.

Головними компонентами змісту виступають навички та вміння щодо здійснення мовної діяльності, спілкування.

Виховання спрямоване на оволодіння педагогічним змістом іншомовної культури. Ряд педагогічних дисциплін (військова педагогіка, військове навчання та виховання, методика роботи з особовим складом) сприятимуть оволодінню даним змістом у вищому військовому навчальному закладі.

Тобто іншомовна культура є тією складовою загальної культури людства, якою курсант вищого військового навчального закладу може оволодіти в процесі отримання професійної освіти в пізнавальному та навчальному (культуроснавчому), розвиваючому (психологічному), виховному (педагогічному) аспектах [14].

У процесі дослідження встановлено, що фахово-прикладна спрямованість навчання гуманітарним дисциплінам досягається формуванням мінімально-достатнього рівня іншомовної компетентності для обслуговування потреб військових фахівців у професійному спілкуванні і має обумовлюватися матеріалом та тематикою, зміст яких враховує специфіку підготовки військового фахівця та відповідає вимогам щодо кваліфікаційних характеристик випускника вищих військових навчальних закладів України.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Стратегія інтеграції України до Європейського Союзу [Електронний ресурс]. // Впровадження БП в Україні. – Режим доступу : <http://www.osvita.org.ua/> Болонський процес.
2. Концепція "Основи державної політики національної безпеки України" : Постанова Верховної Ради України від 16 січня 1997 р. // Народна армія. – 1998. – 24 лют.

3. Про Державну програму реформування та розвитку Збройних Сил України на період до 2005 р. : Указ Президента України від 28 липня 2000 р., № 927/2000.
4. Концепція організації міжнародного співробітництва у Збройних Силах України : Наказ Міністра оборони України від 28 червня 2001р., № 224/2001.
5. Назола О. В. Педагогічні умови підвищення якості навчання іноземних мов курсантів вищих військових навчальних закладів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 "Теорія і методика професійної освіти" / О. В. Назола. – Хмельницький, 2005. – 20 с.
6. Нещадим М. І. Військова освіта України : історія, теорія, методологія, практика : [монографія] / М. І. Нещадим. – К. : Вид. – поліграф. центр "Київський університет", 2003. – 852 с.
7. Пащук Ю. М. Інтенсивний курс з миротворчої тематики (англійська мова); навч. посіб. / Ю. М. Пащук. – Львів : ЛВІ, 2005. – 209 с.
8. Жуков Ю. М. Диагностика и развитие компетентности в общении / Ю. М. Жуков, Л. А. Петровская, П. В. Растенников. – М. : Изд-во МГУ, 1990. – 104 с.
9. Кучеренко А. А. Педагогічні основи вдосконалення професійної підготовки прикордонників в умовах службової діяльності : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.04 "Теорія і методика професійної освіти" / А. А. Кучеренко. – Хмельницький, 2005. – 16 с.
10. Протасов А. Н. Управление формированием профессиональной компетентности будущих офицеров : автореф. дисс.. на соискание учен. степени канд. пед наук : спец. 13.00.08 "Теория и методика профессионального образования" / А. Н. Протасов . – Саратов, 2007. – 20 с.
11. Староконь Є. Г. Психологічні аспекти діяльності та спілкування офіцера / Є. Г. Староконь. – Житомир : ЖВІРЕ, 2002. – 304 с.
12. Бацевич Ф. С. Словник термінів міжкультурної комунікації. [Електронний ресурс] / Бацевич Ф. С. – Режим доступу : <http://terminymizhkult\komunikacii.wikidot.com/k>.
13. Маслак Л. П. Застосування інноваційних методик навчання в процесі професійної іншомовної підготовки військовослужбовців / Л. П. Маслак // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців : методологія, теорія, досвід, проблеми : [зб. наук.

Професійний саморозвиток майбутнього фахівця

пр./ ред. І. А. Зязюн та ін.]. – Київ – Вінниця : ДОВ "Вінниця", 2008. – С. 394–397.

14. Маслак Л. П. Педагогічні умови формування культурологічної компетентності майбутніх офіцерів радіоінженерних спеціальностей : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.04 / Людмила Петрівна Маслак. – Житомир, 2010. – 323 с.

**ПРОФЕСІЙНИЙ САМОРОЗВИТОК МАЙБУТНІХ
МЕДИЧНИХ СЕСТЕР/ФЕЛЬДШЕРІВ
(на прикладі професійної підготовки до санітарно-
гігієнічного виховання школярів)**

Горай Ольга Віцентівна

Життя і здоров'я громадян визнані в Україні найвищою соціальною цінністю. Охорона здоров'я молодого покоління є пріоритетом соціальної політики, однією з найважливіших сфер життя суспільства [6]. Медсестринство – найчисельніша ланка спеціалістів охорони здоров'я, яка об'єднує понад 464,7 тисяч медичних сестер, акушерок, фельдшерів, помічників санітарних лікарів, лаборантів, фармацевтів, зубних техніків та інших фахівців в Україні. Роль медичних сестер, акушерок, фельдшерів та інших спеціалістів середньої ланки є очевидною і надзвичайно важливою. Завдання медичних сестер, акушерок, фельдшерів полягає насамперед в наданні кваліфікованої допомоги всім людям, які її потребують. Медична сестра в стаціонарі знаходиться поряд з хворим цілодобово, надає невідкладну медичну допомогу та проводить профілактичну роботу (щеплення, спостереження за дітьми до року тощо).

Вивчення міжнародного досвіду з питань розвитку медсестринства засвідчує, що раціональне використання сестринських кадрів сприяє значному покращенню якості, доступності та економічності надання медичної допомоги населенню, ефективному використанню ресурсів охорони здоров'я, профілактиці захворювань [2, 4, 5]. В Україні впроваджується реформа медсестринської освіти і відповідно до неї в процес підготовки медичних сестер закладено елементи нових функцій і понять про їх роль у галузі охорони здоров'я українського народу. Не дивлячись

на найкращі наукові досягнення, повсякденне життя, практика висуває на передній план значення людської особистості, психології, знання принципів педагогіки.

Розуміння на державному рівні складності ситуації щодо здоров'я населення, зокрема молоді, прагнення подолати негативні наслідки екологічної катастрофи спостерігається передусім у галузі законодавства. Конституція України побудована на демократичних засадах і визначає життя й здоров'я людини одними з найвищих соціальних цінностей, тому держава бере на себе зобов'язання забезпечити найбільш повну реалізацію зазначених цінностей.

Однак на сьогодні в Україні відсутня єдина система формування здорового способу життя населення й молоді зокрема, яка враховувала б усі напрямки діяльності – навчання й виховання, інформування й оздоровлення, контроль і самоконтроль стану здоров'я, профілактику й прищеплення навичок відмови від шкідливих звичок, пропагування й опанування навичками здорового способу життя – з метою сприяння реалізації потенціалу фізичного, психічного та духовного здоров'я молодого покоління українців.

Аналіз сучасних наукових досліджень переконує нас у тому, що існує багато ефективних напрямків, методів і засобів формування здорового способу життя. Одним із вагомих компонентів навчання здорового способу життя є санітарно-гігієнічне виховання та профілактична робота.

У цьому напрямку проведено ряд досліджень, спрямованих на вивчення: становлення світогляду й ціннісних орієнтацій підлітків (С. В. Лапасенко, К. Н. Шамлян), психологічних особливостей виховання особистості (О. В. Безпалько, І. Д. Бех, Р. Ф. Пасічняк,

І. М. Романишин, М. В. Савчин), навчання й виховання молоді відповідно до правил здорового способу життя (В. А. Бабаліч, Т. В. Бондар, Г. І. Власюк, Г. П. Голобородько, М. С. Гончаренко, О. В. Гончаренко, В. П. Горошук, Н. Н. Завидівська, Д. Е. Касенюк, Т. Г. Кириченко, А. Л. Турчак, В. С. Язловецький).

Проблемі професійної підготовки фахівців в Україні завжди приділялася значна увага, зокрема, це дослідження: теоретико-методологічні основи професійної підготовки А. М. Алексюка, Г. П. Васяновича, С. У. Гончаренка, І. А. Зязюна, А. О. Лігоцького, Н. Г. Ничкало, С. О. Сисоевої, В. В. Харабета; порівняльно-педагогічні дослідження вищої освіти Н. В. Абашкіної, С. С. Вітвицька, В. М. Зубка, А. В. Козакова; вищої медичної освіти І. Є. Булах, Ю. В. Вороненка, Б. П. Криштопи, Л. М. Романішиної, Я. В. Цехмістра, В. Й. Шатило, М. Б. Шегедин.

Проблемою впровадження здорового способу життя серед дітей, підлітків та студентів займалося багато науковців. На наш погляд, найбільш ґрунтовними є праці О. Р. Артюха, О. М. Балакіревої, О. В. Вакуленка, М. В. Гриньової, Т. С. Грузевої, Т. О. Дем'янчука, О. Д. Дубогай, Л. Н. Завацької, О. М. Маюрова, А. М. Нагорної, В. М. Оржеховської, В. А. Сановської, С. В. Свириденка, Л. П. Сущенко, О. О. Яременка.

Дослідження вище означених вчених дають змогу стверджувати, що ефективність процесу організації і здійснення санітарно-гігієнічного виховання та профілактичної роботи зі школярами залежить від цілісності системи, а також у взаємозв'язку різних структур і організацій, де вагома роль надається медичним працівникам, що працюють у школі.

Однак, вивчаючи систему освіти в напрямку формування готовності медичних сестер (фельдшерів) до санітарно-гігієнічного виховання та профілактичної роботи зі школярами, зазначаємо, що існують певні проблеми, які визначаються відсутністю єдиної системи фахової підготовки студентів до цього напрямку професійної діяльності. На сьогодні підготовка студентів у даному напрямку забезпечується традиційними методами, без урахування новітніх процесів і технологій. Окрім того, у спеціальній літературі відсутні цілісні ґрунтовні теоретичні дослідження проблеми санітарно-гігієнічного виховання та профілактичної роботи, формування готовності студентів-медиків до санітарно-гігієнічного виховання та профілактичної роботи зі школярами в майбутній професійній діяльності; звертається недостатня увага на спрямованість медичної професії до організації та здійснення санітарно-гігієнічного виховання та профілактичної роботи; немає відповідних педагогічних технологій зі спеціальним добором форм, методів, засобів і прийомів; не обґрунтовано систему педагогічних умов, які б забезпечували функціональність навчального процесу. У працях О. Андрійчука, Т. Дем'янчука, К. Люшук, О. Уваркіна, К. Шуляк, О. Юдіна розглянуто питання виховання майбутніх медичних фахівців, подано окремі рекомендації щодо організації цього процесу, повною мірою описано моральне й гуманістичне виховання студентів. Однак навчальні посібники зі спеціальних дисциплін недостатньо орієнтовано на процес профілактики захворювань та формування життєвих навичок.

Результати проблеми санітарно-гігієнічного виховання у професійній діяльності медичної сестри (фельдшерів) свідчить про наявність протиріч між

швидкими темпами накопичення науково-педагогічних знань та можливостями їх засвоєння майбутніми працівниками охорони здоров'я у їхній просвітницькій діяльності, цілісністю конкретних завдань у формуванні особистості працівника охорони здоров'я і фрагментарністю професійної підготовки в медичному навчальному закладі I-III рівні акредитації.

Досить довго медичні сестри виконували тільки призначення лікаря, їм забороняли приймати самостійні рішення щодо догляду за хворими. Сьогодні медсестринство створює свою особисту базу знань. Медсестра є не тільки помічником лікаря, яка виконує його доручення, а є й представником самостійної професії, яка володіє навичками комплексного всебічного догляду за пацієнтами, полегшення їхніх страждань, реабілітації, профілактики захворювань, має знання з психології та психотерапії в межах своєї компетенції.

Медична сестра повинна стати ключовою фігурою в профілактиці захворювань та просвіті населення щодо здорового способу життя. З "технічних" виконавців медичні сестри поступово стануть повноправними партнерами сімейних лікарів.

Існуюча в Україні система медсестринської допомоги не володіє необхідними кадровими ресурсами для вирішення завдань медико-соціального плану. Вона стане значно ефективнішою і економічно вигіднішою, якщо її основу, за прикладом зарубіжних держав, складуть спеціально навчені висококваліфіковані медичні сестри, спроможні компетентно ухвалювати рішення і в ряді питань замінити лікаря. Мова йде про необхідність формування якісно нового типу середнього медичного персоналу не

лише безпосередньо для системи охорони здоров'я, а також і для установ соціального захисту населення.

Таким чином, сучасна професійна модель сестринської справи являє собою поєднання науки і практики, спрямованих на поліпшення стану здоров'я кожного пацієнта, турботу про іншого, відображає численні зміни в організації, концепції, структурі та завданнях сестринської справи. Медична сестра в ній виступає не простим виконавцем волі лікаря, як раніше, а партнером: збирає анамнез, визначає проблеми пацієнта і надалі постійно стежить за його поведінкою, повідомляє лікарю про всі зміни його стану, бере участь в обході пацієнтів лікарем. Вона може самостійно вести спостереження, лікування певних груп хворих (наприклад, у хоспісах, будинках або відділеннях медсестринського догляду, лікувальних установах для хронічних хворих та інших), а лікаря викликати лише для консультацій [1, с.10-11]. Мета підготовки спеціалістів з середньою медичною освітою обумовлена суспільними потребами і являє собою соціальне замовлення суспільства, яке потребує суттєво покращити якість підготовки медичних працівників середньої ланки. Значення медичних сестер в підтримці здоров'я населення, особливо дітей та молоді, подовження активного життя людей, підвищення їх працездатності на сьогоднішній день зростає.

Мета нашого дослідження – розробити, науково обґрунтувати та експериментально перевірити модель підготовки майбутніх медсестер до здійснення санітарно-гігієнічного виховання та профілактичної роботи зі школярами.

Виховання здорової людини здійснюється в єдності з розумовою, етичною, естетичною і патріотичною освітою.

Для того, щоб вирішувати цю задачу, медична сестра повинна розуміти загальну мету і завдання виховання, знатися на змісті, методах і формах виховання і навчання, уміло застосовувати педагогічні знання в практиці своєї сестринської діяльності.

Загальними вимогами до рівня підготовки в галузі педагогіки, теорії навчання і методики викладання є знання структури, мети, завдань середньої медичної освіти, вимог до змісту та рівня підготовки випускників навчальних закладів середньої медичної освіти, встановлених державними стандартами методів навчання.

Досліджуючи проблему санітарно-гігієнічного виховання та профілактичної роботи, ми вважаємо за необхідне виділити *педагогічний підхід* у її вирішенні. Національна доктрина розвитку освіти України ХХІ століття серед пріоритетів державної політики у розвитку освіти виокремлює формування здорового способу життя, яке здійснюється шляхом розвитку валеологічної освіти, медико-санітарного просвітництва, активних форм пошуку, збереження, зміцнення та розвитку індивідуального здоров'я.

Визначальним у дослідженні проблеми підготовки медичних сестер (фельдшерів) до організації санітарно-гігієнічного виховання та профілактичної роботи ми вважаємо медичний підхід.

На основі огляду теоретичних засад підготовки майбутніх медичних сестер (фельдшерів) до санітарно-гігієнічного виховання та профілактичної роботи зі школярами, що ґрунтуються на основних положеннях гуманістичного, системного, діяльнісного підходів, санітарно-гігієнічне виховання та профілактичну роботу зі школярами розглядаємо як *педагогічну систему*, яка включає

комплексну просвітницьку, навчальну та виховну діяльність, спрямовану на підвищення інформованості в питаннях здоров'я та його охорони, на формування загальної гігієнічної культури, закріплення гігієнічних навичок, створення мотивації для ведення здорового способу життя як окремих людей, так і суспільства в цілому. Гігієнічне виховання – одна з найважливіших ланок виховання, яка передбачає систематичний цілеспрямований вплив на формування особистості школярів. Підвищення санітарно-гігієнічної освіти медичних сестер (фельдшерів) – це перша ланка в системі гігієнічного навчання і виховання та профілактичної роботи з учнями, яка включає спеціальну підготовку майбутніх медичних сестер (фельдшерів) у медичних інститутах, коледжах і училищах.

Нами проведено дослідження рівня обізнаності школярів з питань здорового способу життя, санітарно-гігієнічного виховання в школі з участю медичних працівників, джерел отримання інформації з даних питань. Всього підлягало дослідженню 545 школярів, в т.ч. 150 – молодших класів (1-4 класи). Та 295 – учні середніх та старших класів (5-11кл.)

В ході аналізу отриманих анкет 15 (2, 8%) було відбраковані з причини відсутності відповідей більш як на половину питань.

530 анкет було взято до статистичної обробки, що дало можливість отримати аналітично вірогідні дані з поставлених питань.

31% респондентів постійно мешкали в сільській місцевості, 69% - в місті.

На питання почуття в школі в плані нервово-психологічних зрушень від фізичних та інтелектуально-розумових навантажень 95% відповіли, що відчують

значне навантаження, 81% - втомлюються в процесі занять, поряд з цим більшість респондентів (60%) відзначили, що в школі їм весело і вони проявляють активність в оволодінні знаннями. На питання можливих джерел отримання інформації про гігієнічні навички і збереження здоров'я 17% відповіли, що отримують інформацію від батьків, 23% - від медичних працівників, 42% - від друзів, 7% - із ЗМІ, 4,5% - від вчителів, 6% - із спеціальної літератури, що підтверджує єдиних підходів до організації санітарно-гігієнічного виховання школярів. Слід також взяти до уваги факт того, що 60% школярів відзначили, що вони не повністю розуміють суті отриманої інформації стосовно профілактики захворювань, гігієнічних навичок та здорового способу життя, 33% зазначили необхідність більш доступного роз'яснення медичних термінів, що заважає зрозуміти суть питання. Зазначене вимагає розробки підходів до санітарно-гігієнічного виховання в доступній формі для дітей шкільного віку з урахуванням вікового фактору. На питання обізнаності школярів передачі найбільш поширених інфекційних і венеричних хвороб 47% респондентів відповіли, що взагалі не обізнані з цих питань, 34% знають шляхи інфікування деякими хворобами, і тільки 19% школярів обізнані в достатній мірі і знайомі зі способами захисту. На пропозицію визначитись із значенням терміну «здоров'я» 72% школярів обрали відповідь, що це дотримання норм здорового способу життя, 63% відповіли, що це стан повного фізичного і психічного благополуччя, 11% - відсутність хронічних хвороб, біля 90% респондентів усвідомлюють, що це найцінніший скарб життя. Значення терміну «гігієна» більше половини респондентів (51%) зазначили як дотримання чистоти, 40% не дали відповіді.

Сутність терміну «профілактика» 37% відповіли, що це - запобігання захворюванню, 44% дали відповідь, що це щеплення, 19% - не дали відповіді. Що таке «здоровий спосіб життя» 41% школярів відповіли, що це відсутність шкідливих звичок, 59% - не змогли визначити сутність питання. На питання стосовно можливої негативної дії на організм алкоголю, наркотиків, надмірного вживання солодощів 59% відповіли, що не в повній мірі знайомі з дією цих речовин на організм, і тільки 22% відповіли, що знають негативну дію і наслідки від надмірного вживання. Вивчення питання про гігієнічні навички, яких дотримуються школярі в повсякденному житті, встановлено:

- 21% мають чіткий розпорядок дня;
- 27% чистять зуби двічі на день;
- 89% миють руки перед прийомом їжі;
- 72% погоджуються на профілактичні щеплення;
- 13% двічі на рік планово відвідують стоматолога;
- 33% займаються ранковою гімнастикою;
- 45% роблять прогулянку перед сном.

Варто відмітити, що 65% респондентів турбуються про збереження свого здоров'я, при цьому 82% зазначили, що фізичною культурою займаються тільки на уроках фізкультури, тільки 10% займаються в спортивних секціях, а 48% нічого спеціально не роблять по причині незнання і невміння організувати заходи по збереженню свого здоров'я.

Не в повній мірі володіють школярі питаннями дотримання здорового способу життя: 17% не вважають, що паління та алкоголь можуть призводити до негативних наслідків, 36% не визнають за необхідне дотримання раціонального режиму праці й відпочинку, 45% не вважають за потрібне дотримуватись режиму харчування, 30% не

визнають необхідним загартування організму. а питання періодичних можливих порушень правил здорового способу життя відповіли позитивно 86% опитаних школярів.

Чи проводить медсестра бесіди, присвячені збереженню здоров'я «так» відповіли 87%. На питання, чи цікаві школярам ці бесіди, «так» відповіли 22%.

Тематика, яку слухали школярі на заняттях про здоровий спосіб життя були: санітарно-гігієнічний режим в школі, раціональне харчування, СНІД, туберкульоз, дизентерія.

Основні форми санітарно-гігієнічної виховної роботи: листівки, бесіди, санітарні бюлетні.

На питання, про інформацію яких гігієнічних навичок Ви отримали від медичних працівників, маємо такі відповіді:

- догляд за порожниною рота – 30%
- догляд за шкірою – 21%;
- догляд за статевими органами – 7%;
- догляд за волоссям – 41%;
- догляд за нігтями – 17%.

В результаті проведеного опитування серед школярів ми зробили наступні висновки: що школярі не мають можливості отримувати доступну зрозумілу і в достатньому обсязі інформацію про здоровий спосіб життя, особисту гігієну, запобігання інфекційним та іншим хворобам; нераціональний режим організації навчально-виховного процесу призводить до перевтоми і порушень нервово-психічного стану школярів; шкільні медсестри не в змозі організувати доступну санітарно-гігієнічну виховну роботу серед школярів, що пов'язано з їх неготовністю з питань педагогічних підходів до роботи з дітьми, відсутності єдиної універсальної комплексної програми такої роботи, та

неналежне забезпечення необхідними матеріально-технічними засобами (техніка, ділові ігри, література тощо).

На основі розгляду теоретичних засад підготовки майбутніх медичних сестер (фельдшерів) до санітарно-гігієнічного виховання та профілактичної роботи зі школярами, що ґрунтуються на основних положеннях гуманістичного, системного, діяльнісного підходів, санітарно-гігієнічне виховання та профілактичну роботу зі школярами розглядаємо як систему навчання, яка включає комплексну просвітницьку, навчальну та виховну діяльність, спрямовану на підвищення інформованості в питаннях здоров'я та його охорони, на формування загальної гігієнічної культури, закріплення гігієнічних навичок, створення мотивації для ведення здорового способу життя як окремих людей, так і суспільства в цілому. Гігієнічне виховання – одна з найважливіших ланок виховання, яка передбачає систематичний цілеспрямований вплив на формування особистості людини.

Санітарно-гігієнічне виховання та профілактичну роботу зі школярами ми визначаємо як систематичний і цілеспрямований вплив на особистість вихованця з метою формування у нього санітарно-гігієнічних знань, гігієнічно правильної поведінки та вироблення установки на здоровий спосіб життя з метою формування життєвих навичок.

Підготовка медичних сестер (фельдшерів) до санітарно-гігієнічного виховання та профілактичної роботи зі школярами – це педагогічна стратегія, реалізація якої забезпечує досягнення цілей і завдань сучасної освіти при цілісному пізнанні природних, соціально-економічних, історико-культурних, етнічних, екологічних чинників і охорони здоров'я, використання уявлень про них для

засвоєння санітарно-гігієнічних знань, гігієнічних навиків і звичок, формування ціннісного ставлення до здоров'я і навколишнього середовища, а також культури гігієнічно доцільної поведінки в природних, соціоприродних і соціальних умовах.

Сьогодні підготовка студентів у даному напрямку забезпечується традиційними методами без урахування новітніх процесів і технологій. Окрім того, у спеціальній літературі відсутні цілісні теоретичні дослідження проблеми формування готовності медичних сестер до пропаганди і реалізації ідей здорового способу життя в майбутній професійній діяльності, немає відповідних педагогічних технологій зі спеціальними доббором форм, методів, засобів і прийомів, необґрунтовано систему педагогічних умов, які б забезпечували функціональність навчального процесу.

Навчальні посібники зі спеціальних дисциплін недостатньо орієнтовані на процес профілактики захворювань та формування навичок пропаганди здорового способу життя.

Класична професійна медична освіта необґрунтовано мало відводить часу на передачу знань студентам щодо індивідуального здоров'я людини, значення здорового способу життя, збереження, зміцнення та розвиток здоров'я.

У підготовці медичних сестер виникає проблема орієнтації на професійні задачі, які вони будуть виконувати за місцем роботи, бо вони не знають місця майбутнього працевлаштування (лікувально-профілактичні заклади чи навчальний загальноосвітній заклад).

Обґрунтувати таке співвідношення не важко, бо випускники після закінчення навчання в основному працюють у лікувальних закладах, але в тих випадках, коли

медичній сестрі потрібно працювати в загальноосвітній школі, де головне коло її обов'язків повинно бути пов'язане профілактичною та оздоровчою роботою, отриманих знань в медичному вузі недостатньо.

На превеликий жаль, традиційна система ПМСД залишається орієнтованою переважно на хворобу. Вона не передбачає конкретних активних заходів первинної профілактики, надання послуг, спрямованих на збереження та зміцнення здоров'я, навчання здоров'ю, формування корисних навичок. Співвідношення обсягу профілактичної роботи медичної сестри до лікування досягає 1:10. [3, с. 36] Ми вважаємо, що процес і результат професійної підготовки медичних сестер до санітарно-гігієнічного виховання та профілактичної роботи буде ефективнішим за умов:

- особистісно-орієнтованого підходу до організації процесу підготовки майбутніх медичних сестер;

- формування готовності майбутніх медичних працівників до пропаганди і реалізації ідеї здорового способу життя, санітарно-гігієнічного виховання та профілактичної роботи;

- забезпечення процесу підготовки студентів на основі створення відповідної моделі, яка ґрунтується на структурно-системному підході;

- упровадження в навчальний процес професійної підготовки медичних сестер/фельдшерів спецкурсу "Санітарно-гігієнічне виховання та профілактична робота зі школярами".

Ми провели критичний аналіз навчальних програм підготовки фахівців «Сестринська справа», «Лікувальна справа», «Медико-профілактична справа» та окремих розділів програми для вищих медичних навчальних закладів I-III рівнів акредитації зі спеціальності «Сестринська

справа», в тому числі «Основи профілактичної медицини», «Медсестринство в педіатрії», «Гігієна дітей та підлітків», «Дитина та навколишнє середовище».

Здійснюючи дослідження проблеми підготовки майбутніх медичних сестер (фельдшерів) до санітарно-гігієнічного виховання та профілактичної роботи зі школярами ми визначили, що в умовах погіршення стану здоров'я підростаючого покоління необхідно і доцільно в системі професійної підготовки медичних сестер передбачити впровадження курсу навчальної дисципліни, оволодіння якою допомогло б медичній сестрі (фельдшеру) успішно розв'язувати ці проблеми.

Ми розглядаємо готовність майбутніх медичних сестер (фельдшерів) до санітарно-гігієнічного виховання та профілактичної роботи зі школярами як складне інтегральне утворення, що містить мотиваційний, змістовий, практичний і рефлексивний компоненти.

З метою визначення рівня готовності практикуючих медичних сестер до проведення заходів по формуванню здорового способу життя серед школярів нами було проведено опитування серед 450 практикуючих медсестер з питань готовності до санітарно-гігієнічного виховання та профілактичної роботи серед школярів.

7 анкет не було взято до статистичної обробки у зв'язку з відсутністю відповіді на більш як половину поставлених питань. Статистично оброблено 443 анкети, що дозволило отримати вірогідні дані. На питання щодо актуальності проблеми залучення населення до здорового способу життя та санітарно-гігієнічного виховання 92% респондентів визначили, що це є суттєво важливою проблемою. На думку 60% опитаних медичних працівників санітарно-гігієнічним вихованням повинні займатись

медпрацівники, 25% вважає, що це проблема не тільки медичної служби, 15% респондентів не визначились. 98% респондентів висловили необхідність допомоги людям в питанні покращення їх здоров'я, 92% вважають необхідним переконувати людину, особливо молодь, яка байдуже ставиться до власного здоров'я, у доцільності ведення здорового способу життя.

На думку медиків, для успішної реалізації ідеї здорового способу життя, санітарно-гігієнічного виховання та профілактичної роботи у професійній діяльності, необхідно оволодіти наступними вміннями і навичками:

- вміти оцінити стан здоров'я і можливі ризики;
- вміти спілкуватися з пацієнтами різного віку;
- знати основи здорового способу життя;
- володіти оздоровчими технологіями;
- досконало володіти професійними знаннями та вміннями організації санітарно-гігієнічного виховання школярів.

Для реалізації завдань санітарно-гігієнічного виховання та організації профілактичної роботи, на думку медичних працівників, необхідно розробити і забезпечити їх спеціальною літературою, діловими іграми, відеофільмами, тематичними листівками, інструктивними та методичними матеріалами.

Найбільш ефективним, на думку респондентів, методом підготовки медичних працівників до проведення санітарно-гігієнічного виховання серед школярів є введення в навчальний процес медичних навчальних закладів спецкурсу з даного питання. 85% підтримують дану пропозицію, 13% пропонують ввести в навчальний процес програмного курсу з предмету «Валеологія», 47%

пропонують посилити практичну професійну підготовку майбутніх працівників.

88% респондентів вважають, що проводити санітарно-гігієнічне виховання школярів необхідно безпосередньо в школі, 9% вважають необхідним проводити дану роботу в амбулаторно-поліклінічній службі, на підприємствах і в організаціях, що стосується, в основному, батьків.

Особисті якості, якими повинен володіти медпрацівник для виконання завдань по санітарно-гігієнічному вихованню були визначені:

- професійні знання;
- педагогічні навички;
- комунікативність;
- доброзичливість;
- гуманність.

Стосовно рівня особистої готовності медичних працівників до пропаганди здорового способу життя та здійснення санітарно-гігієнічного виховання та профілактичної роботи, беручи до уваги знання, вміння та навички з цього питання - як достатній рівень оцінюють 35% медиків, середній – 59%, недостатній – 10%.

У нашому дослідженні ми виділяємо такі компоненти готовності: мотиваційний, змістовий, практичний, рефлексивний.

Мотиваційний компонент передбачає формування потреби особистості до оволодіння всіма засобами санітарно-гігієнічного виховання та профілактичної роботи зі школярами, в усвідомленні студентами потреби, особистої значущості у санітарно-гігієнічному вихованні та профілактичній роботі; розвитку інтересу до проблем здоров'я; прагненні до максимальної самореалізації. На початковому етапі формування мотиваційного компоненту

готовності звертається увага на вміння студентів спілкуватися, підтримувати діалог з різними віковими категоріями школярів. Робиться акцент на вдосконалення власних комунікативних якостей, на серйозну і наполегливу роботу; усвідомлення відповідальності за розв'язання завдань, які стоять перед школярами щодо ведення здорового способу життя, почуття відповідальності за своє життя; постановку цілей пропаганди і реалізації ідей санітарно-гігієнічного виховання та профілактичної роботи на основі потреб і мотивів (усвідомлення студентом поставлених завдань).

Наступним структурним компонентом готовності до санітарно-гігієнічного виховання та профілактичної роботи зі школярами є змістовий компонент, який передбачає надбання високого рівня теоретичних знань та практичних умінь і навичок, необхідних і достатніх для санітарно-гігієнічного виховання та профілактичної роботи зі школярами. Крім того, змістовий компонент сприяє формуванню світогляду студентів, здобуттю соціального досвіду, підготовці до суспільного життя і професійної діяльності, передбачає освоєння основних видів діяльності щодо санітарно-гігієнічного виховання та профілактичної роботи зі школярами.

Практичний компонент готовності медичної сестри (фельдшера) до здійснення санітарно-гігієнічного виховання та профілактичної роботи зі школярами характеризує особливості сформованих професійних умінь, покликаних організовувати навчальну, пізнавальну та виховну діяльність учнів таким чином, щоб забезпечити формування у них важливих життєвих навичок. Цей компонент є одним із головних складових дидактичного

процесу і його можна визначити як процесуальний, методичний.

Ефективність формування цього компоненту готовності до санітарно-гігієнічного виховання та профілактичної роботи зі школярами залежить від активної взаємодії викладача та студента, встановлення між ними суб'єкт-суб'єктних взаємин. У практичному компоненті готовності медичних сестер до санітарно-гігієнічного виховання та профілактичної роботи суттєвим є виявлення пізнавальних, пошукових, організаторських, предметно-перетворювальних умінь, а також навичок суб'єкт-суб'єктної взаємодії як основи звичок, що формують здоров'я.

Ми виділяємо такі уміння: гностичні (вміння накопичувати та систематизувати отримані знання, застосовувати на практиці отримані вміння і навички); організаційно-комунікативні (організовувати дискусії, бесіди, лекції, встановлювати емоційно-доброзичливий контакт з дітьми, батьками; добирати форми і методи педагогічного впливу на дітей з метою формування життєвих навичок; чітко і доступно пояснювати потребу у веденні здорового способу життя; виявляти систему вмінь, що забезпечує високий рівень комунікативної компетентності); особистісно-професійні якості сучасного медичного працівника (суть етики медичного працівника, етика взаємостосунків між вчителями та школярами).

Рефлексивний компонент передбачає оцінку формування системи умінь і навичок в процесі санітарно-гігієнічного виховання та профілактичної роботи зі школярами. Важливим процесом у формуванні цього компоненту є сформованість спрямованості особистості майбутнього медичного працівника на власні думки, почуття, оцінку результату організації санітарно-

гігієнічного виховання та профілактичної роботи зі школярами. Адже виховний процес неможливий без рефлексії (самоаналізу, самопізнання, самовдосконалення, самоконтролю результатів своєї діяльності, діяльності учнів, орієнтації на співпрацю та ін.).

Нами обґрунтовано критерії оцінювання готовності медичних працівників до санітарно-гігієнічного виховання та профілактичної роботи зі школярами, а саме: особистісний, методичний, медико-соціальний. Виділено рівні готовності: низький, середній, високий.

Підсумовуючи все вищезазначене, ми визначаємо, що високий рівень характеризується наявністю усіх показників у повному обсязі, а саме: стійкого інтересу до окресленої проблеми; прагнення до компетентності; високий рівень теоретичних і практичних знань, умінь, навичок; реалізація кожної можливості для самостійної і творчої праці; володіння повною мірою комунікативними, організаційними, гностичними вміннями і навичками, вольовими якостями; ініціативність, відповідальність, впевненість у собі; керування основними принципами деонтології; уважність, милосердя, методичні вміння.

Середній рівень готовності визначається за такими ознаками: позитивне ставлення до проблеми; достатня система знань, проте недостатньо сформована система вмінь і навичок для здійснення санітарно-гігієнічного виховання та профілактичної роботи; застосування окремих організаційних, гностичних та комунікативних умінь має епізодичний характер, що не забезпечує основних функцій пропаганди здорового способу життя; слабо виражені окремі вольові риси характеру; позитивна мотивація до пропаганди здорового способу життя.

Низький рівень сформованості готовності характеризується такими ознаками: байдуже, незацікавлене, а в деяких випадках і негативне ставлення до санітарно-гігієнічного виховання; слабо розвинене почуття професійного обов'язку; відсутнє бажання випробувати себе, свої здібності; відсутнє прагнення до самовдосконалення у цій галузі; слабо виражені внутрішні і зовнішні мотиви; постійна потреба зовнішнього стимулювання і переконування у необхідності впровадження здорового способу життя; конфліктність.

На основі здійсненого системного аналізу підготовки медичних працівників та провідних педагогічних ідей професійної підготовки ми розробили структурну модель підготовки медсестер (фельдшерів) до організації та здійснення санітарно-гігієнічного виховання й профілактичної роботи зі школярами, яка включає такі компоненти: ціле-мотиваційний, змістовий, технологічно-процесуальний, оцінно-результативний

У процесі створення моделі ми дотримувалися таких принципів: цілісності, системності, інтеграційності.

На основі результатів теоретичного узагальнення проблеми підготовки медичних сестер (фельдшерів) до санітарно-гігієнічного виховання та профілактичної роботи зі школярами, опитування викладачів, практикуючих медичних сестер, керівників навчальних закладів та проведення факторного аналізу визначено, що реалізація моделі готовності майбутніх медичних сестер (фельдшерів) до санітарно-гігієнічного виховання та профілактичної роботи зі школярами здійснювалась на основі виявлених педагогічних умов, серед яких: особливості організації навчального процесу, відповідне матеріально-технічне забезпечення, створення професійного середовища,

удосконалення навчально-методичного забезпечення, мотивація навчальної діяльності, сформованість професійно-значимих знань, умінь, навичок із питань санітарно-гігієнічного виховання та профілактичної роботи зі школярами, взаємодія «викладач-студент», ґрунтовна підготовка студентів до реалізації позаурочної діяльності, розвинена культура ведення здорового способу життя, використання сучасних педагогічних технологій та активних методів навчання, система моніторингу.

Вирішення одного з головних завдань педагогіки в сестринській справі - виховання усвідомленого відношення дітей до питань здоров'я - вимагає від медичної сестри спеціальних сестринських знань про здоров'я, а також методів навчання знанням і умінням по охороні здоров'я населення. Метод навчання повинен використовуватися медичними сестрами в сім'ях, в установах по догляду за дітьми, школах, лікарнях, інших організаціях, де люди живуть або працюють разом. Метод навчання - дієвий метод надання допомоги людині, що потребує інструктажу для розвитку знань або вироблення певних навиків. Використання навчання як допоміжний метод має на увазі точне розуміння того, що повинна знати людина, що потребує допомоги.

Сестринська освіта включає підготовку медичних сестер до виконання функцій організатора допомоги учням, співбесідника, наставника. Наприклад, під час вживання їжі сестрі доводиться відповідати на питання з приводу дієти. Сестра, що пояснює дитині, як здійснювати ті або інші заходи щодо догляду за самим собою, може розбудити інтерес до слухання і спостереження, спонукати ставити відповідні питання. В деяких випадках дієвим є метод групового навчання.

Зацікавлений пацієнт може навчитися, спостерігаючи за діями медичних сестер. При цьому навчання зводиться, так би мовити, до «вбирання побаченого». У інших випадках пацієнт має бути задіяним в спеціально запланованих учбових заходах (читання, обговорення). Пацієнти вчать вирішувати проблеми, знайомляться з деякими ефектами дії призначених медикаментів і їх дозуванням. Бувають випадки, коли пацієнтам необхідно набувати психомоторних навиків для зміни пов'язок, уміння набрати в шприц розчин для ін'єкцій.

Ми виділяємо такі педагогічні функції медичної сестри при організації і здійсненні професійної діяльності в навчальному закладі: гностична, інформаційна, інструктивно-методична, контрольно-корекційна

Гностична функція - перш ніж приступити до виконання медичних процедур, медсестра вивчає режим праці і відпочинку, домашні умови, поведінку школяра, тобто проводить сестринське обстеження.

В ході бесіди медсестра використовує 4 основних методи ведення бесіди:

- пряме питання;
- незавершене питання;
- визначення проблеми;
- вирішення проблеми.

Інформаційна функція - проведення пояснення, консультації, бесіди в своїй щоденній діяльності зі школярами, в профілактичній роботі.

Інструктивно-методична функція - навчання школярів та їх батьків прийомам самостійного догляду, способам прийому різних процедур, консультації (індивідуальні, групові по питаннях догляду, профілактики шкідливих звичок, різних захворювань), демонстрація

послідовності всіх операцій. Контрольно-корекційна функція виражається через показники, контроль яких служить головною підставою для думки про результати проведеного сестринського процесу. «Зворотний зв'язок» дозволяє оцінювати динаміку стану пацієнта, в даному разі школяра, внести відповідні корективи.

Дидактичні принципи в сестринській справі:

- Процес навчання в сестринській практиці включає діяльність медпрацівника і учня, тобто він є двосторонній, де реалізується суб'єкт-суб'єкт взаємодія. Медична сестра повинна глибоко вивчити особливості стану здоров'я учня, його характеру, інтересів, потреб; розвитку психічних та фізіологічних процесів, які відбуваються на різних вікових станах.

- Принцип індивідуального підходу у роботі зі школярами. Медична сестра повинна так керувати діяльністю учня, щоб він був переконаний в необхідності дотримання здоров'язберігаючих факторів.

- При навчанні школярів медичною сестрою реалізація принципу свідомості і активності виражається в розумінні дитиною необхідності оволодіння уміннями або навичками за умови, що учень повинен: знати, що слід виконати, уявляти, як виконати завдання, спосіб виконання, вимоги до техніки виконання, розуміти, для чого він це робить, чому саме так слід робити, а не інакше.

- Принцип наочності в просвітницькій діяльності медичної сестри спирається на реальні уявлення учня. Починати пізнання необхідно з конкретного сприйняття, тобто з живого споглядання. Наочне сприйняття є початковою ланкою процесу навчання. Пам'ятки, плакати, санітарні бюлетені - наочні засоби, які використовує медична сестра в своїй повсякденній роботі. У кожній

конкретній ситуації використовуються різні методи і засоби навчання, які оптимальним чином відповідають потребам школяра. В питаннях профілактики шкідливих звичок в одній ситуації використовуються методи, орієнтовані на переконання і біхевіоральні зміни (зміна поведінки, яка сприяє попередженню захворювання) і засоби, що наочно ілюструють негативний вплив куріння на організм людини; в іншій – методи і засоби, спонукаючи пацієнта обговорити цю проблему. Таким чином, реалізується принцип педагогічно доцільного поєднання різних методів і засобів навчання.

Здоров'я і освіта в сестринській справі - це дуже широкі поняття, які включають завдання:

1. Інформацію населення про роль медичної сестри.
2. Здійснення контактів з іншими працівниками охорони здоров'я.
3. Розвиток міжособистісних стосунків з пацієнтами і родичами пацієнта.
4. Проведення заходів пов'язаних з охороною здоров'я дитини і різних груп населення.
5. Розвиток доступних, відповідних місцевим умовам інформаційних ресурсів охорони здоров'я.

Для вирішення зазначених завдань медична сестра повинна володіти методами навчання і використовувати різні засоби навчання. Розглянемо деякі приклади застосування методів навчання в сестринській практиці:

- бесіда з батьками і їх дітьми з опорою на правила, закони, наприклад, з проблеми наркоманії, паління тощо;
- розповідь, лекція про статевий розвиток, профілактику інфекційних захворювань тощо;

- пояснення причин відмінності в подібних подіях, явищах, фактах, процесах (пояснення причин безпліддя, впливи алкоголю на плід тощо);

- повідомлення двох подібних правил (алгоритмів виконання практичної дії) з подальшим аналізом різної поведінки пацієнта, різного розвитку подій, явищ, процесів;

- евристична бесіда, яка приведе до висновку необхідності здорового способу життя;

- пошук прикладів, фактів, підтверджень на підставі подій, законів, правил (приклади одужання пацієнтів з онкологічними захворюваннями, хворих наркоманією, ознайомлення населення з літературою з питань охорони здоров'я);

- радіо- і відео- виступи з актуальними питаннями охорони здоров'я;

- організація лекторіїв для батьків, дітей, вчителів.

Здійснюючи дослідження проблеми підготовки майбутніх медичних сестер до санітарно-гігієнічного виховання та профілактичної роботи зі школярами ми визначили, що в умовах погіршення стану здоров'я підростаючого покоління необхідно і доцільно в системі професійної підготовки медичних сестер передбачити впровадження курсу навчальної дисципліни, оволодіння якою допомогло б медичній сестрі успішно розв'язувати ці проблеми.

Програма дослідження включала вивчення проблеми підготовки медичних сестер до цього напрямку роботи в двох аспектах:

- соціальному (розуміння батьками, школярами проблеми дотримання здорового способу життя);

- професійному (процес формування готовності майбутніх медичних сестер виконувати цю діяльність та рівні її сформованості у фахівців).

З цією метою було проведено анкетування майбутніх медичних сестер, практикуючих медичних сестер, школярів та їх батьків з проблеми:

- «Визначення готовності медичних сестер до профілактичної роботи та санітарно-гігієнічного виховання на етапі додипломної підготовки»;

- «Оцінювання ступеня готовності, рівень знань з проблеми та педагогічної майстерності медичних сестер в практичній діяльності»;

- «Вивчення обізнаності в питаннях здорового способу життя, дотримання санітарно-гігієнічних навичок, механізму дії на організм шкідливих факторів школярів та батьків».

Результати дослідження підтвердили необхідність розробки та впровадження спецкурсу «Санітарно-гігієнічного виховання та профілактична робота зі школярами», який допоможе студентам оволодіти всіма необхідними аспектами санітарно-гігієнічного виховання та профілактичної роботи у професійній діяльності медичної сестри. Рівень готовності як майбутніх медичних сестер так і практикуючих недостатній для успішного роз'язання проблеми профілактики та санітарно-гігієнічного виховання школярів.

Саме тому спецкурс " Санітарно-гігієнічне виховання та профілактична робота зі школярами" на сьогодні є досить актуальним. Адже крім практичних навичок медсестринського процесу медична сестра повинна виконувати функції педагога та психолога. І в період з 2008 по 2011 н. р. було впроваджено в навчальний процес

професійної підготовки медичних сестер (фельдшерів) Житомирського інституту медсестринства спецкурс «Санітарно-гігієнічне виховання та профілактична робота зі школярами».

Метою спецкурсу є навчити майбутніх медичних сестер основам здійснення методики санітарно-гігієнічного виховання та профілактичної роботи у професійній діяльності, ознайомити із системою найбільш ефективних і популярних методик оздоровлення людини, навчити складати програми і реалізовувати їх на практиці; також підвищити обізнаність з медичних, комунікативних, етичних питань, спрямованих на оптимізацію процесу санітарно-гігієнічного виховання та профілактичної роботи зі школярами.

Завданням спецкурсу є сформувати у студентів необхідні професійно спрямовані знання і уміння організовувати та здійснювати санітарно-гігієнічне виховання та профілактичну роботу зі школярами, формувати у них здоровий спосіб життя у професійній діяльності медичної сестри.

Спецкурс „Санітарно-гігієнічне виховання та профілактична робота зі школярами” розрахований на 36 годин: 16 лекційних годин, 14 семінарських занять, 6 годин самостійної роботи.

До кожної лекції вказана тема та подається план, зміст теми, визначаються мета і завдання, подаються ключові поняття, зазначені професійні уміння, які мають засвоїти студенти під час вивчення теми, а також подаються методичні рекомендації. До семінарських занять подається план, розглядаються проблемні запитання, студентам дається практичне завдання, а також вказаний рекомендований список літератури. В робочій програмі висвітлені такі теми:

„Теоретичні засади санітарно-гігієнічного виховання та профілактичної роботи зі школярами. Нормативно-правова база щодо збереження здоров'я і життя дітей шкільного віку”. В ній йдеться про виховання у широкому та вузькому розумінні, про мету та закономірності виховання, вивчається нормативно-правова база, серед яких „Закон України „Про освіту”, Закон України „Про охорону здоров'я” та інші. В методичних рекомендаціях до цієї теми пропонується розпочати вивчення спецкурсу вступною лекцією-бесідою про важливість педагогіки в сестринській справі, значення виховного впливу на формування здорової особистості..

У спецкурсі пропонується вивчення такої теми як „Досвід діяльності вітчизняних і міжнародних організацій у розробці та впровадженні програм санітарно-гігієнічного виховання та профілактичної роботи зі школярами”, де студенти вивчатимуть оздоровчі методики В.Сухомлинського, В.Дікуля, П.Брегга та інших. Розглядатимуться міжнародні напрямки реалізації пропаганди здорового способу життя серед населення.

Вивчається своєрідність застосування ідей санітарно-гігієнічного виховання під час професійної діяльності. Адже майбутня медсестра повинна вміти прогнозувати та передбачати результати педагогічного впливу на фізичний розвиток особистості. На думку багатьох науковців, медсестра повинна «не дивитися, а бачити», тобто уміти спостерігати за поведінкою пацієнта і навчити цьому самих пацієнтів, аналізувати, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, щоб визначити: що можна змінити, що слід зробити, щоб забезпечити задоволення потреб людини.

З метою формування у студентів здатності розробляти програми з санітарно-гігієнічного виховання та профілактичної роботи і ознайомлення з прийомами та

методиками різних програм, вивчається тема „Технології організації санітарно-гігієнічного виховання та профілактичної роботи медичної сестри із різними віковими категоріями школярів”.

Також вивчаються теми „Робота медичної сестри з батьками та педагогами”, „Проектування програми санітарно-гігієнічного виховання та профілактичної роботи зі школярами майбутньої медичної сестри”, де студенти навчаються дотримуватися медичної етики, отримують знання про організацію санітарно-гігієнічного виховання та профілактичної роботи, навчаються розробляти оздоровчі програми, планувати та проводити свята здоров’я.

Форма оцінки результатів вивчення студентами спецкурсу – залік.

Результатом вивчення спецкурсу є оволодіння педагогічними знаннями, уміннями, які передбачають що: майбутній медичний працівник повинен знати: визначення понять „профілактика”, „гігієна”, „здоровий спосіб життя”; професійне значення пропаганди здорового способу життя; основні методи оздоровлення; методи забезпечення школярам фізіологічних та психологічних комфортних умов під час навчання у школі; основні причини навчального перенавантаження в школі; особливості людського організму; методи моніторингу здоров’я школярів; основні нормативні документи щодо збереження здоров’я; прийоми визначення групи і рівня здоров’я населення; функції медичної сестри в профілактичній роботі та санітарно-гігієнічному вихованні; медичну етику та деонтологію; основні оздоровчі системи, технології та методики.

Студенти – майбутні медсестри повинні уміти: розвивати комунікативно-організаційні уміння; оцінювати

роль професійної діяльності щодо формування здорового способу життя, санітарно-гігієнічного виховання та профілактичної роботи зі школярами; систематизувати та поглиблювати знання про здоровий спосіб життя; забезпечувати школярам фізіологічні та психологічні комфортні умови під час навчання у школі; формувати позитивне ставлення до процесу пропаганди здорового способу життя у професійній діяльності; сконцентровувати свої зусилля, спрямовані на реалізацію ідей здорового способу життя; формувати у школярів стійкого інтересу до самонавчання і самовдосконалення знань, умінь та навичок; робити позитивний внесок у виховання молодого покоління через поширення знань про здоровий спосіб життя; підвищувати рівень знань щодо ведення здорового способу життя; сприяти покращенню рівня здоров'я серед населення за допомогою знань, набутих у процесі навчання; уміти адаптувати розроблені програми на практиці; планувати та проводити свята здоров'я; знаходити шляхи впровадження програми; визначати ефективність програми.

Для визначення експертної оцінки навчальних програм та ефективності інновації, представлені спецкурсом було організовано опитування серед викладачів та студентів. Ставлення та оцінка ефективності діючих навчальних програм та обґрунтованого і розробленого спецкурсу з підготовки медичних сестер (фельдшерів) до санітарно-гігієнічного виховання та профілактичної роботи зі школярами озвучено спеціалістами: організаторами охорони здоров'я (10 осіб), науковцями (5 осіб), фахівцями зі шкільної гігієни, співробітниками санітарно-епідеміологічної служби (10 осіб) і вивчалось за допомогою дослідження, яке мало місце після проведення дискусії. У ході проведення дослідно-експериментальної роботи було

отримано дані про рівень мотиваційних проявів до санітарно-гігієнічного виховання та профілактичної роботи; професійно-значущі якості медичного працівника; рівень самоаналізу студентів щодо сформованості знань та готовності до реалізації ідей санітарно-гігієнічного виховання та профілактичної роботи; рівень володіння студентами-медиками знаннями, вміннями і навичками; ступінь сформованості емоційно-вольових характеристик студентів.

При позитивній оцінці експертами програми спецкурсу (96%) і згодою, що діючі навчальні програми з визначеної проблеми є недосконалими (92% підтримали цю думку), 4% із числа експертів мали зауваження, в першу чергу, щодо необхідності доповнити спецкурс питаннями співпраці з батьками і педагогами, доповнити шкільні програми темами з проблеми формування здорового способу життя, збільшити кількість годин з педагогічної майстерності медичної сестри (фельдшера).

Розроблений нами спецкурс покращить рівень професійної підготовки майбутніх медичних сестер до роботи зі школярами. Ми розуміємо, що введення спецкурсу не розв'язує проблеми санітарно-гігієнічного виховання та профілактичної роботи з школярами в повному об'ємі; подальшої розробки в цьому напрямку потребує організація педагогічної практики майбутніх медичних сестер, введення інноваційних технологій, інтеграційних курсів різних людинознавчих наук.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Клименюк В.П., Синельнікова Л.Ф. Сучасна медсестринська освіта в умовах інтеграції України в Європейський освітній простір. // Головна медична сестра № 12/2007. – С.11.

2. Маженова Г.А. Модульная программа обучения в подготовке медицинских работников среднего звена / Г.А.Маженова, С.К.Муратбекова, Н.П.Пягай // Медицина и экология. 2007. -№ 4. -С. 106-110.

3. Стандарти практичної діяльності в шкільній медицині. \\ Медична сестра. - 2007. - № 1 - С. 36-37

4. Степанов В.В. О состоянии научных исследований по организации работы среднего медицинского персонала /В.В.Степанов // Главная медицинская сестра. -2006. -№ 1. -С. 87-92.

5. Чернищенко Т.І. Державне управління освітою фахівців охорони здоров'я в умовах перебудови галузі в Україні. Автореф. к. мед. н. 25.00.02 - механізми державного управління / Національна академія державного управління при Президентові України. -Київ, 2003. -16 с.

6. Щорічна доповідь про стан здоров'я населення України та санітарно-епідеміологічну ситуацію. 2005 рік / За ред. Ю.В. Поляченка. - К., 2006. - 226 с.

**Професійний саморозвиток майбутнього вчителя
математики (на прикладі вивчення фахових дисциплін)**

Соколовська Світлана Миколаївна

Сутність підготовки фахівця полягає у формуванні у нього системи знань і якостей особистості, необхідних для виконання різних функцій професійної діяльності педагога.

Варто відзначити, що проблема пошуку способів реалізації свого потенціалу на основі саморозвитку досить актуальна сьогодні і щоб її розв'язати необхідно створити такі педагогічні умови, що забезпечуватимуть формування у кожного студента потреби саморозвивати і застосовувати свої здібності до певного виду діяльності на практиці. Схожі думки стосовно зазначеної проблеми висловлював Г.С. Сковорода. Філософ вважав, що вчитель повинен сприяти розкриттю природних нахилів дитини, при цьому між ними повинна бути взаємоповага. На цій підставі Г.С. Сковорода висуває ряд вимог до вчителя: глибокі знання, відданість своєму народу, гуманність, повага до тих, кого він навчає, здатність переконливо володіти словом, терплячість, безкорисливість та ін. [1]. Дещо інший погляд на вимоги до вчителя мав К.Д. Ушинський. На його думку вчитель має володіти педагогічним тактом, бути професіоналом своєї справи і займатися самовдосконаленням та підвищувати власну майстерність. Він підносив роль вчителя, вважав його посередником між усім, що було в минулій історії людей і новим поколінням. К.Д. Ушинський вважав неодмінним виховання у майбутніх педагогів тяжіння до самоосвіти[2].

Термін перебування особистості у вузі в якості студента досить обмежений, тому необхідно інтенсифікувати процес навчання. При цьому необхідно

ціленаправлено використовувати сучасні методи навчання, виховання, розвитку, для формування професійних якостей вчителя математики. Математику необхідно вивчати, щоб навчитися логічно мислити, осмислювати свої дії, свою поведінку, знаходити правильне рішення в найскладнішій життєвій ситуації. Саме математика вчить нас аналізувати, осмислювати кожен зроблений крок, сприяє розвитку нашого мислення. На цій підставі М.І. Ломоносов говорив: "Математику вже навіть задля того треба вчити, що вона розум до ладу приводить". Людину можна порівняти з геометричною фігурою, у якої все симетрично і гармонічно. На думку В.О. Сухомлинського, математика вчить мислити й разом з тим вселяє віру в безмежні сили людського розуму. Вона виховує волю, характер [3].

За період навчання в свідомості формуються підходи до реалізації самозабезпечення особистості в різноманітних сферах. Аналогічно до складових розвитку, виділених рядом дослідників [4, с.103], можна сформулювати основні структурні компоненти саморозвитку особистості майбутнього вчителя - самопізнання, спонування себе (внутрішня мотивація), створення програми власного професійного саморозвитку, самореалізація. Самопізнання потрібне, перш за все, для вдалої організації професійного розвитку, тому необхідно усвідомити свої можливості, свої сильні і слабкі сторони. Для цього майбутньому вчителю не обійтись без виконання самоспостереження, самоаналізу та самооцінки. Спонування себе до дії, тобто до професійного й особистісного саморозвитку, має підґрунтя у внутрішній мотивації, що спрямовує студента використовувати прийоми (самокритика, самозобов'язання, самопримус, стимулювання своєї діяльності) для досягнення поставленої мети. Внутрішні мотиви спонукають до створення таких ситуацій,

в яких буде можливим проявити свою активність, спрямованість, здібності, провести самоаналіз; одержати визнання оточення. Створення програми власного професійного саморозвитку є реалізацією переходу від усвідомленої потреби до реальної діяльності що призводить до самовдосконалення майбутнього вчителя і передбачає формулювання нових цілей, визначення нових шляхів, засобів і методів необхідних для виконання діяльності. На шляху програмування власного саморозвитку багато залежить від вміння реалізувати життєві домагання особистості. Домагання – це рівень мети, пов'язаний з бажанням, прагненням, пориванням особистості одержати більше, скоріше й ліпше щось таке, чого досі не було. Зміна життєвих планів людини залежить від досягнення чи недосягнення бажаного. Якщо говорити про рівень домагань, то цей вибір робить сама особистість, обираючи на шкалі труднощів ті – при зустрічі з якими вона впорається. Самореалізація – це фактично вироблений механізм (програма дій), який дозволяє реалізувати створену програму. На думку Н.Р. Битянової [5] процес самореалізації складається з таких основних елементів: 1) прийоми, організаційного характеру; 2) прийоми, що сприяють інтелектуальному розвитку – вміння керувати своєю увагою, пам'яттю, мисленням; 3) саморегуляція психічних станів. Нерідко реалізація програми на практиці викликає значні труднощі, пов'язані з поставленою метою, яку не вдається здійснити. Тому потрібен постійний контроль діяльності саморозвитку для вчасного запобігання відхиленню від вибраного шляху. Здійснювана в даний час, в основному теоретична, підготовка майбутніх учителів не може автоматично забезпечити значний розвиток та саморозвиток особистості. Тому доцільною є розробка

спеціальних програм, націлених на особистісний і професійний розвиток студентів вищих навчальних закладів.

Під професійним саморозвитком вчителя ми розуміємо *усвідомлений цілеспрямований процес особистісного і професійного самовдосконалення з метою творчої самореалізації в процесі виконання професійної діяльності.*

Майбутній вчитель є одночасно носієм і провідником засвоєних ним професійно значимих якостей, як об'єкт впливу на нього соціальних умов і суб'єкт, який активно перетворює професійну (навчальну) діяльність та себе. Однак, попередньо необхідне розуміння і усвідомлення самого себе, суті своєї професійної (педагогічної) діяльності, оцінювання власних особливостей і емоційного ставлення до наявних особливостей. На основі самопізнання, самооцінки та думки учнів і колег у вчителя формується так звана Я-концепція, що надає відчуття професійної впевненості або навпаки – невпевненості й спрямовує на подолання цього відчуття шляхом саморозвитку в професійному плані. Отже, самоаналіз відіграє значну роль в усвідомленому процесі професійного саморозвитку. У психології розроблені технології конструктивної зміни поведінки студента, які передбачають перетворення мотиваційної, інтелектуальної, афективної та поведінкової структур особистості, у результаті чого зовнішня мотивація життєдіяльності змінюється на внутрішню. Якості студента є транзитивними, тобто таким, які переходять з одного рівня професійного саморозвитку на інший, що спонукає до пошуку нових можливостей самоствердження у професійній діяльності. Чим вищим є рівень саморозвитку студента, тим більший потенціал самореалізації в майбутньому.

Домінуючою метою професійної підготовки студентів в умовах вищого навчального педагогічного закладу повинно бути формування готовності майбутнього вчителя до педагогічної творчості, яка зумовить професійний і особистісний саморозвиток педагога і всебічний розвиток творчих можливостей студентів.

Проте, аналізуючи діяльність вчителя-початківця, часто можна спостерігати, що зміни, які виникають в суспільстві, в методах викладання тощо, здатен сприймати тільки у вигляді готових знань, як то було під час навчання. Але якщо під час навчання у вищому навчальному закладі прикласти зусилля для розвитку потреби та вміння самостійно наповнювати свій багаж знань за фахом, – це увійде у звичку, а також з розумінням ставитися до різних нововведень, що врешті може поліпшити процес навчання учнів.

Основним завданням вчителя вважаємо – навчити учнів самостійно здобувати знання. Гарних результатів досягає той вчитель, який вміє організувати самостійну роботу учнів при вирішенні проблемної ситуації, коли формується пізнавальний інтерес – джерело саморозвитку. Цьому сприяють чіткість і логіка міркувань, точність і лаконічність математичної мови.

Професія вчителя потребує свідомого вибору, бо має спрямованість на іншу особистість, на її формування та розвиток. В своїх педагогічних творах Ф.-А. Дістервег висловлює думку, що лише той вчитель може сприяти розвитку і освіті інших, який працює над собою, над своєю освітою. Розвиток і освіта жодній людині не можуть бути дані чи повідомлені. Кожен, хто бажає до них приєднатися, повинен досягти цього власною діяльністю, власними силами. Поганий вчитель підносить готові знання, а

хороший – вчить знаходити істину, виховує потребу осмислювати матеріал та досягати вирішення питання самостійно [6, с.209]. Схожі думки стосовно даного питання можна простежити у працях Ш.А. Амонашвілі. Автор зауважує, що вчитель повинен не тільки ставити ціль або задачу і показувати шлях до її досягнення, а намагатись запропонувати різні підходи і заохочувати дитину робити власний вибір, шукати свою стежку до мети [7].

Сукупність професійно важливих якостей особистості забезпечує готовність до неперервного професійного саморозвитку (як власного, так і своїх учнів). Саме цю сукупність особистісних якостей, а також спеціальні і педагогічні знання та вміння, які необхідні вчителю для здійснення педагогічної діяльності визначають як професіограма. Педагоги виділяють різноманітний набір якостей, важливих для професії вчителя. Зокрема, Н.Є. Мойсеюк [8, с 143-145] серед них виділяє наступні:

- ✓ громадянська відповідальність, соціальна активність;
- ✓ гуманність;
- ✓ інтелігентність, ерудованість;
- ✓ справедливість, правдивість, порядність, працьовитість, самовідданість;
- ✓ інноваційний стиль науково-педагогічного мислення, готовність до прийняття творчих рішень;
- ✓ любов до предмета, який викладається, потреба в систематичній самоосвіті;
- ✓ наявність педагогічного такту, здатність до між особового спілкування.

Слід звернути увагу на те, що професійна підготовка вчителя повинна бути особистісно-зорієнтованою. В процесі фахової підготовки у майбутнього вчителя повинна формуватись готовність до професійного саморозвитку,

внаслідок чого можна здійснити побудову власної "Я-концепції", а також виробити план професійної діяльності.

На наш погляд, важливо виділили основні етапи професійного саморозвитку майбутнього вчителя. Створення ситуації успіху може слугувати початковим етапом професійного саморозвитку майбутнього вчителя. Цей етап ми назвемо – усвідомлення особистої потреби у визнанні оточуючими. Ситуація успіху може стати поштовхом до подальшого розвитку особистості, а особиста потреба – стимулює постановку відповідної мети та методів виконання. Із соціально-психологічної точки зору успіх – поняття неоднозначне, з одного боку це оптимальне співвідношення між власними очікуваннями та результатами виконаної діяльності особистістю; з другого боку – це відчуття радості, задоволення від одержаного результату, те про що мріялось – досягнуто. Досить часто саме це відчуття стає підґрунтям для формування нових цілей, для підняття рівня самооцінки. Педагоги ж розглядають ситуацію успіху як ціленаправлену сукупність умов для досягнення певного рівня в професійній діяльності. Студент, як свідомо особистість може аналітично проаналізувати свої досягнення або невдачі, знайти і вивчити їх підґрунтя, а також оцінити свої можливості надалі. Приносить та зміцнює професійний успіх постійне прагнення до саморозвитку, що є значною цінністю саме по собі.

Необхідна умова зростання, в тому числі професійного, є переоцінка своїх здобутків та невдач у навчанні та професійній діяльності. Здійснюється вона в процесі саморефлексії, як наступного етапу професійного саморозвитку. В сучасних дослідженнях процесу професійного становлення та зростання особистості

розглядають передумови розвитку її як професіонала та досягнення вершин в своїй справі та рефлексії в процесі виконання діяльності. Рефлексія (від лат. reflexio – відображення), тобто міркування сповнене сумнівів та суперечностей. Також є інше трактування рефлексії через механізм взаєморозуміння, як осмислення людиною того, яким чином вона справляє враження на оточуючих (друзів, колег, родичів) [9, с. 427].

На підставі вище сказаного, даний етап вважаємо одним з найнеобхіднішим, бо тут відбувається самоусвідомлення, спрямування себе на досягнення мети, самоаналіз майбутнім професіоналом особливостей одержаного результату.

Третім етапом професійного саморозвитку майбутнього вчителя математики є етап професійної спрямованості. На цьому етапі студент визначає для себе стратегічну мету, відповідно до вимог майбутньої фахової діяльності. Підбирає необхідні методи поетапного досягнення поставленої мети. Слід зазначити, що спрямованість особистості має складну будову і складається з потреб, цілей, переконань, ідеалів, мотивів особистості.

Якісна професійна підготовка передбачає формування особистості майбутнього вчителя, здатного до вироблення стратегій професійного розвитку та саморозвитку. Здатність до вироблення чіткого плану дій або стратегії неможливо оволодіти без вміння проектувати. Термін "проектувати" вийшов за межі інженерної діяльності і в сфері освіти набув дещо іншого значення. І.О. Кузнецова трактує проектування як ефективну технологію, метою якої виступає мотивація і підготовка майбутнього спеціаліста до саморозвитку протягом всього життєвого шляху [10, с.190].

Проектування саморозвитку передбачає створення кожним студентом власного образу "Я" як майбутнього професіонала. При зіставленні створеного образу з "Я-реальним", майбутній вчитель аналізує протиріччя і має можливість програмувати професійний саморозвиток, а також здійснювати його. Схожі думки стосовно заданої проблеми висловила О.М. Пехота [11], яка вважає, що в професійній підготовці необхідно прогнозувати, передбачати ті вимоги, які може поставити майбутня професія, а не лише існуючі на даний момент вимоги. Тобто, важливо при здійсненні професійного саморозвитку враховувати спрямованість студента до оволодіння професією вчителя.

Для здійснення процесу професійного саморозвитку необхідно володіти і застосовувати методи професійного проектування. Велику увагу яким, зокрема прогнозуванню і проектуванню, надавав А.С. Макаренко.

Складений план або проект, як мета, як засіб досягнення певного рівня розвитку є стимулом для особистості, допомагає зібратися, організуватися і рухатися в напрямку професійного зростання. Саме завдяки проектуванню майбутній вчитель приблизно уявляє своє наближене і віддалене майбутнє в професійному плані, а також побачити раціональні шляхи досягнення поставленої мети в професійному плані. Процес проектування, прогнозування досить особливий і не може здійснюватись під стороннім керівництвом, а тим більше без бажання суб'єкта діяльності.

Проектуючи процес саморозвитку особистості, педагог має чітко визначити своє місце в ньому і позицію, яку буде займати. Оскільки розвиток іншої особистості, з якою працює педагог, сприяє праці педагога над самим

собою. Внаслідок цього відбувається взаємовплив одного суб'єкта діяльності на іншого. Таким чином, перш ніж проектувати саморозвиток своїх вихованців, педагог повинен передбачати власний саморозвиток, самовдосконалення і чітко уявляти етапи його здійснення.

Система принципів і складають вимоги до такого самовдосконалення, саморозвитку, професійного зростання, що може максимально точно передбачити зміни свого вихованця.

Ми вважаємо, вартим уваги систему, запропоновану І.О. Кузнецовою. В рамках кредитно-модульної системи організації навчально-виховного процесу автор пропонує запровадити систему планування та виконання програм саморозвитку майбутнього вчителя в професійній діяльності [10, с.191]. Провідне місце в програмі саморозвитку відводиться усвідомленим мотивам, що спонукають до самостійної, продуктивної діяльності, яка в свою чергу призводить до власного вдосконалення та можливості рефлексувати свій розвиток. Мається на увазі мотивація особистості на самореалізацію. Необхідно окремо виділити проблему мотивації професійного саморозвитку майбутнього вчителя. Саме мотивація виходу за межі одноманітності і виступає головною рушійною силою професійного саморозвитку. Бо особливість професії вчителя спонукати учнів до здійснення певної діяльності, метою якої є отримання певних результатів; своїми діями вчитель підтримує і направляє, спрямовує на досягнення мети. При здійсненні проектування саморозвитку майбутнього вчителя, варто пам'ятати про неповторність, унікальність, індивідуальні характеристики кожної особистості (ціннісні орієнтації, кругозір тощо).

І.О. Кузнецова розглядає усвідомлений саморозвиток особистості як соціально-філософську проблему, постановка якої приведе до обґрунтування ціннісної природи людини і визначення її стратегії розвитку у сучасному українському суспільстві. При цьому, автор виділяє чинники, при врахуванні яких можливе проектування усвідомленого саморозвитку як під час навчання у ВНЗ так і в процесі професійної діяльності. Серед яких можна відзначити:

- перехід від стихійного саморозвитку до усвідомленого;
- механізм, що запускає усвідомлений саморозвиток, являє собою ціннісний блок, який включає в себе ідеали, ціннісні орієнтації, тощо;
- побудова особистої моделі усвідомленого саморозвитку особистості та стратегії втілення її в життя в процесі вивчення фахових дисциплін та практичної діяльності [10, с.191].

Істотним є те, що І.О. Кузнецова вважає самоорганізацію майбутнього вчителя одним з важливих елементів проектування його саморозвитку. Самоорганізація особистості розуміється як уміння управляти собою, як здатність ставити перед самим собою мету і виконувати дії для досягнення цієї мети. При цьому адекватно оцінювати власні можливості і думати про наслідки та результати, які одержуються в процесі саморозвитку майбутнього вчителя.

Під час навчання саморозвиток студентів відбувається через самореалізацію, що здійснюється через самостійне аналізування засвоєного матеріалу і використання його при розв'язуванні практичних завдань, а також створення власних проєктів, реалізація своїх можливостей та задатків для досягнення успіху у діяльності.

Отже, з огляду на вищезазначене, ми доходимо попереднього висновку, що здійснення професійного саморозвитку майбутнього вчителя математики відбувається за рахунок урізноманітнення форм, методів і змісту індивідуальної та науково-дослідної роботи студента, удосконалення її організації та розробки діагностичних засобів контролю її ефективності.

Професія вчителя тим і особлива, що вчитель зобов'язаний все життя підвищувати свою кваліфікацію, але в студентські роки він має отримати великий запас теоретичних знань і практичних вмінь, тобто дати поштовх до розвитку здібностей. За ці роки студент має оволодіти методикою удосконалення професійних якостей. У вищих навчальних закладах України, що готують вчителів, на відміну від інших вищих навчальних закладів, обов'язковою складовою навчально-виховного процесу є педагогічна практика, в ході якої відбувається безпосереднє поєднання теоретичних знань, що отримують студенти на заняттях з їх практичною діяльністю в якості педагогів. Це в свою чергу сприяє поглибленню і закріпленню знань з теорії, з одного боку, та отриманню вмінь і навичок, необхідних для майбутньої власної професійної діяльності – з іншого.

Розрізняють пасивну (ознайомлення з професією вчителя та її особливостями) і активну педагогічну практику (безпосередня участь у навчально-виховному процесі в ролі вчителя, помічника класного керівника). Метою педагогічної практики є навчитися використовувати засвоєний теоретичний матеріал і практичні навички, набуті у вузі в процесі вивчення педагогіки, психології, спеціальних математичних дисциплін, а також виробляти практичні педагогічні навички. Педагогічна практика сприяє оволодінню студентами сучасними методами,

формами організації праці майбутньої професії вчителя, а також формуванню у них професійних умінь, навичок і якостей необхідних для роботи в реальних умовах. Для нашого дослідження актуальним є цілі, що ставить перед собою проведення педагогічної практики. Серед них особливу увагу звернемо на наступні:

- розвиток у студентів умінь та навичок самостійного проведення навчально-виховної роботи з усім класом та окремими учнями, що потребують індивідуального підходу;
- спонукання студентів до професійного самовдосконалення, педагогічної творчості в науково-дослідній діяльності;
- виховання потреби систематично поповнювати свої знання та творчо їх застосовувати в практичній діяльності;
- подальший розвиток навичок спостереження та аналізування навчально-виховної роботи, активізація пізнавальної діяльності учнів [12].

В сучасній системі освіти іде тенденція до збільшення часу на самостійну роботу студентів. До подібної думки схиляється Л.І. Зязюн: педагог має обмежувати свою участь у навчальному процесі з метою збільшення годин для самостійного вивчення матеріалу студентами. [13, с.201].

Отримані результати в процесі констатувального експерименту засвідчують наявність у майбутніх учителів суперечностей міжрозумінням сутності процесу професійного саморозвитку зодного боку, та вмінням організовувати і застосовувати оптимальні методи до нього з іншого боку; між вимогами, що постають перед спеціалістами у сучасних умовах, та рівнем їх готовності до

професійної діяльності. Подолання цих суперечностей є завданням вищої школи.

В результаті дослідження нами були виділені рівні професійного саморозвитку: високий, середній, низький. Так на нашу думку, високий рівень професійного саморозвитку майбутнього вчителя математики характеризується: усвідомленими знаннями про якості особистості, що саморозвивається; прагнення відповідати вимогам, поставлених суспільством до майбутнього вчителя; вміння самостійно оцінити особисті якості та можливості, відповідно до вимог, які ставить професія, чітко визначений ідеал, усвідомлене прагнення самовдосконалюватись відповідно до нього; бажання та включення в усвідомлену діяльність, направлену на саморозвиток власної особистості; адекватна самооцінка своїх можливостей і ситуацій; здатність бачити перспективу професійного зростання; творче застосування знань, вмінь, які спрямовують до професійного саморозвитку; активна життєва позиція та відповідальне ставлення до виконання взятих на себе зобов'язань; отримання задоволення від результатів виконуваної професійної діяльності, що сприяє професійному зростанню. Високий рівень – це фактично рівень творчої особистісної спрямованості на професійний саморозвиток. Майбутній вчитель з високим рівнем виявляє відповідальність, прагнення до самопізнання та пізнання інших людей, розвитку умінь у професійній діяльності.

Середній рівень включає: вибіркові знання про якості особистості, готової до професійного саморозвитку; знання про вимоги, поставлені суспільством до майбутнього вчителя; наявність інтересу до професійної підготовки, висока мотивація навчання; недостатню активність і самостійність у пізнавальній діяльності, адекватна

самооцінка; пасивне ставлення до самостійного оцінювання особистих якостей і можливостей відповідно до вимог, які ставить професія, бо це викликає труднощі; чітко визначений ідеал, але прагнення самовдосконалюватись відповідно до нього незначне; пасивне включення в усвідомлену діяльність, направлену на саморозвиток власної особистості; поодиначне застосування знань, вмінь, які спрямовують до професійного саморозвитку; не завжди відповідальне ставлення до виконання взятих на себе зобов'язань.

Особистість майбутнього вчителя з низьким рівнем професійного саморозвитку майбутнього вчителя математики майже не знає про якості, якими має володіти особистість, що саморозвивається; вибірково знає про вимоги, поставлені суспільством до майбутнього вчителя; не вміє самостійно оцінювати особисті якості та можливості відповідно до вимог, які ставить професія; невизначений ідеал, тому відсутнє прагнення до самовдосконалення; не бажає, але інколи включається в усвідомлену діяльність, направлену на саморозвиток власної особистості; не застосовує знання, вміння, які спрямовують особистість до професійного саморозвитку; безвідповідальність стосовно себе та інших; не прагне оволодівати професійними знаннями, працює безсистемно і тільки під контролем викладача; властивий низький рівень розвитку рефлексивних та комунікативних умінь.

Підґрунтям діяльності викладача є організація і управління процесом професійного саморозвитку у майбутніх учителів математики. Ми розробили систему організації цього процесу, що включає: підготовчий, організаційно-методичний, творчий.

Підготовчий етап охоплює період навчання майбутніх учителів математики на I курсі. На цьому етапі відбувається оволодіння майбутніми вчителями основами теоретичних знань соціально-гуманітарних дисциплін. Поряд з цим ми пропонуємо впровадити в навчально-виховний процес факультативу "Професійний саморозвиток вчителя математики" з метою формування у майбутніх вчителів математики знання, вміння та навички із організації професійного саморозвитку особистості за допомогою психологічних методик та підбором різного типу задач. Завданням підготовчого етапу було дослідження труднощів, що виникають при застосуванні теоретичних і оперативних знань, що лежать в основі механізму розв'язування різного типу завдань. На цьому етапі здійснювалось розв'язування задач найнижчого рівня складності, тестових завдань.

Організаційно-методичний етап охоплює II і III курси майбутніх учителів математики і характеризується подальшим поглибленням теоретичних знань при вивченні фахових дисциплін, розв'язуванням студентами типових задач підвищеного рівня складності, при цьому виділяючи математичну модель. Завдання цього етапу були спрямовані на подолання невпевненості при розв'язуванні, розширення категорійного апарату педагогічного мислення студентів, сприяння його активному розвитку; організацію завдань для самостійної роботи, значення якої впродовж навчання постійно збільшувалася. На цьому етапі використовувались тестові завдання, завдання варіативного характеру, методики для кращого пізнання самого себе з метою підбору методів професійного зростання.

Творчий етап охоплює IV і V курси майбутніх учителів математики і вміщував розв'язування майбутніми вчителями математики задач, які моделювали б

професійний контекст діяльності вчителя. На цьому етапі студенти розв'язували завдання найвищого рівня складності – творчого характеру, тобто проектування власної гіпотези розв'язання завдань, її наукове обґрунтування (застосовуючи теоретичні викладки та історію виникнення даної проблеми), бачення місця використання даної задачі в навчальному процесі у майбутній фаховій діяльності. Студенти також самостійно складали задачі, які розв'язувались заданим методом. На цьому етапі відбувається становлення майбутнього вчителя математики, його власного стилю діяльності та вимальовується чітка схема організації власного професійного саморозвитку в майбутній фаховій діяльності.

Описані етапи виділені умовно і завдання кожного з них знаходяться в зв'язку один з одним та відбувалось поетапне їх ускладнення.

Цілі фахової підготовки майбутніх учителів математики передбачають оволодіння студентом навчальним матеріалом математичних дисциплін та методики їх викладання. Завданням нашого дослідження є доповнення до змісту навчального матеріалу конкретної дисципліни, що сприятиме підвищенню рівня професійного саморозвитку.

Відповідно до вищезазначеного, у зв'язку із поєднанням змістової та процесуальної сторін навчання ми виділили не тільки зміст сам по собі (в обсязі вивчення курсу елементарної математики), але й спосіб передачі майбутнім учителям змісту навчальної дисципліни, використовуючи цілий комплекс підібраних навчальних завдань (тести, проекти, індивідуальні та групові завдання тощо).

Система професійно-педагогічної та фахової підготовки майбутніх учителів математики включає в себе:

базові знання, професійні навички та рефлексивні здібності. Результатом цієї підготовки є не просто набір інформації, що зберігається в пам'яті, а вміння застосовувати її в нестандартних ситуаціях, реагувати на зміни, що відбуваються в цій професійній сфері.

Базові (теоретичні) знання включають в себе аксіоми, теореми, леми, формули, опорні схеми, які реалізуються через уміння і навички застосовувати їх до конкретних завдань. Професійні навички, насамперед, отримуються в процесі вивчення методики викладання математичних дисциплін, а реалізуються безпосередньо в період проходження педагогічної практики (пасивної – на молодших курсах, і активної – на старших курсах). Рефлексивні здібності (саморефлексія та групова рефлексія) реалізується через можливість усвідомити себе, свої недоліки і переваги; здійснити самопізнання через аналіз виконаної діяльності.

На прикладі вивчення змістових модулів третього семестру курсу «Елементарної математики» покажемо розроблені нами і рекомендовані систему методів, що сприяють підвищенню рівня готовності до здійснення професійного саморозвитку в межах вивчення фахових дисциплін. (Див. таб 1.).

Таблиця 1

| Теми | Змістовий план | Форми та методи |
|---|---|--|
| Модуль 6: Алгебричні нерівності | | |
| Тема 1 Раціональні нерівності. Системи і сукупності раціональних | I. Методи розв'язування раціональних нерівностей: метод інтервалів; графічний метод; метод заміни; II. Методи розв'язування | метод евристичної бесіди, метод навчальної дискусії, метод запланованої помилки, метод |

| | | |
|---|---|--|
| нерівностей | <p>раціональних нерівностей, що містять змінну під знаком модуля: розкриття модуля за означенням; піднесення нерівності до квадрату; метод розбиття на проміжки.</p> <p>III. Розв'язування систем і сукупностей раціональних нерівностей</p> <p>IV. Створення математичної моделі розв'язування раціональних нерівностей у вигляді презентації.</p> <p>V. Застосування та удосконалення умінь при розв'язуванні задач в різних життєвих ситуаціях.</p> | самоконтролю, метод самооцінки, метод узагальнення мислительних дій, метод проблемного викладу, рефлексія виконаної діяльності, метод математичного моделювання. |
| <p>Тема 2</p> <p>Ірраціональні і нерівності. Системи і сукупності ірраціональних нерівностей</p> | <p>I. Методи розв'язування ірраціональних нерівностей: метод інтервалів; аналітичний метод (рівносильних перетворень); графічний метод; штучні прийоми.</p> <p>II. Розв'язування систем і сукупностей ірраціональних нерівностей.</p> <p>III. Типові та нетипові помилки у роботі вчителя при вивченні теми «Ірраціональні нерівності. Системи і сукупності ірраціональних нерівностей».</p> <p>IV. Труднощі, пов'язані з застосуванням різної групи умінь розв'язувати нерівності даного типу.</p> | |
| Модуль 7: Трансцендентні нерівності | | |
| <p>Тема 1</p> <p>Показникові нерівності.</p> | <p>I. Методи розв'язування показникових нерівностей: метод тотожних перетворень;</p> | метод репродуктивної бесіди, |

| | | | |
|---|---|--|--|
| Системи сукупності показникових нерівностей | і | метод введення допоміжної змінної; метод логарифмування; штучні прийоми. II. Розв'язування систем і сукупностей показникових нерівностей. III. Презентація на тему: «Історія виникнення показникових нерівностей». IV. МікрОВикладання на тему «Визначні нерівності». | метод навчальної дискусії, метод забезпечення успіху у навчанні, метод самоконтролю, метод самооцінки, |
| Тема 2 Логарифмічні нерівності. Системи сукупності логарифмічних нерівностей | і | I. Методи розв'язування логарифмічних нерівностей: метод введення допоміжної змінної; метод рівносильних перетворень; метод використання властивостей функції; штучні прийоми. II. Розв'язування систем і сукупностей логарифмічних нерівностей. III. Методичний інструментарій вивчення тем модуля у роботі вчителя математики (авторський проект). | метод узагальнення мислительних дій, метод проблемного викладу, рефлексія виконаної діяльності, метод математичного моделювання. |

Дослідження різних авторів дають підставу стверджувати, що приблизно половина студентів-першокурсників не знають як правильно конспектувати лекцію, вибрати головне, зосередитись на занятті, самостійно працювати з літературою, а також розподілити раціонально час. Ці та інші незручності, з якими зустрічаються студенти в перший рік навчання, мають вплив на формування в них різного рівня розвитку волі, здібностей, характеру, інтересів тощо. А низький рівень розвитку цих якостей породжує невпевненість у собі та труднощі при засвоєнні навчального матеріалу. Тому викладачу необхідно приділяти увагу

проблемі самостійної роботи, тобто навчити студентів працювати над собою. [14, с.15]. Для цього на першому курсі необхідно ввести факультатив "Професійний саморозвиток вчителя математики". Знання власних можливостей кожного студента дає можливість піднятися на вищий рівень розвитку, а також сприятиме усуненню труднощів, що виникають в процесі навчання. На наш погляд, раціонально було б перебудувати навчальні дисципліни так, щоб кожен модуль вузівської дисципліни вмщував і теоретичні питання наукової дисципліни і шкільний матеріал з даної теми та методику його викладання. Можливо це зняло б перевантаженість студентів навчальними предметами.

В межах нашого дослідження проблеми готовності майбутніх учителів математики здійснювати професійний саморозвиток є необхідним виділення комплексу методів навчання розвивального характеру. Доцільною, на нашу думку, є система методів професійної підготовки розроблена О.А. Дубасенюк [15, с.43]. Методи, запропоновані О.А. Дубасенюк, ми адаптували для роботи з студентами – майбутніми вчителями математики. Ми вважаємо, що найбільш вагомими та продуктивними для формування готовності здійснювати професійний саморозвиток є: методи професійного проектування, метод ступеневого проектування, метод професійної комунікації, методи професійної самоорганізації, методи професійного самоконтролю, методи професійної саморегуляції. Охарактеризуємо, кожний з зазначених методів.

Методи професійного проектування сприяють стимулюванню, мобілізації і організації майбутнього вчителя математики у напрямку досягнення професійної майстерності. Обов'язковими елементами цих методів є проект, план як мета та завдання. Здійснюючи проектування

майбутній вчитель математики може уявити своє близьке, середнє і віддалене професійне майбутнє, вибрати раціональні методи та шляхи його досягнення. Провідною ідеєю названих методів є передача викладачем студенту вміння ставити перед собою реальні професійні цілі, співвідносити їх з особистими потребами і можливостями, розподіляти професійні завдання по мірі зростання важкості; передбачати дії та їх порядок для досягнення мети.

Методступеневогопроектування передбачає розв'язування на кожному практичному занятті математичних задач різного рівня складності. При цьому майбутні вчителі математики повинні навчитися розв'язувати: тестові завдання, що мають на меті репродуктивне відтворення отриманих знань; завдання частково-пошукового рівня, метою яких є вирішення поставлених проблем з допомогою викладача; евристичні завдання, спрямоване на самостійне вирішення майбутнім вчителем математики поставлених проблем та застосування отриманих знань в нестандартних умовах.

Методпрофесійноїкомунікації, яким можна оволодіти шляхом саморозвитку особистих комунікативних якостей. Слід зауважити, що для вчителя математики вміння встановлювати доброзичливі відносини з учнями та колегами є професійною необхідністю. Лише за наявності високого рівня комунікабельності можна говорити про вчителя-професіонала.

Методи професійноїсамоорганізації виступають одночасно і засобом професійно-педагогічного самоствердження майбутнього вчителя математики, виявом його самостійності вироблення індивідуального стилю професійної діяльності. Професійна самоорганізація – це свідомий процес, що управляється поставленими метою і

мотивами самоуправління майбутнього вчителя математики. Використовуючи ці методи, студенти виробляють в собі здатність працювати самостійно, творчо підходити до розв'язування математичних задач, долати труднощі на шляху до досягнення головної мети.

Методи професійного самоконтролю дають можливість майбутньому вчителю математики оволодіти засобами самоконтролю, що є професійною необхідністю, оскільки для учнів вчитель виступає взірцем. Розрізняють самоконтроль професійних відносин (методи, що дозволяють оцінити власне ставлення до обраної професії вчителя математики, до фахових дисциплін та педагогічної практики, до своєї групи), самоконтроль професійних знань (метод, який дозволяє визначити реальні знання з фахових дисциплін, що мають безпосередній вплив на рівень оволодіння майбутньою професією), самоконтроль психічного стану (метод, за допомогою якого здійснюється оцінка психічного стану, що впливає на успішність професійного розвитку).

Методи професійної саморегуляції дозволяють майбутньому вчителю математики навчитися максимально концентрувати увагу, волю і мислення. Слід також відмітити, що професійна саморегуляція – це, фактично, найважливіше вміння вчителя, що спрямовані на досягнення як проміжних, так і кінцевих результатів професійної діяльності майбутнього вчителя математики, при цьому як засіб виступає самооцінка професійних можливостей.

Проаналізовані вище методи сприяють ефективному професійному становленню майбутнього вчителя математики в процесі професійного саморозвитку. Сучасні вимоги до рівня професійності вчителя не обмежуються

тільки кваліфікованою теоретичною підготовкою а й готовністю вирішувати неординарні задачі. Орієнтація вчителя на творчу реалізацію у професійній діяльності підвищує рівень саморозвитку, що проявляється у використанні в своїй діяльності ефективних методів, різних технологій, які підвищують його ефективність.

У проведеному нами дослідженні багато уваги було приділено розробці системи завдань, в основу яких закладено поступове ускладнення з урахуванням рівня знань і вмінь майбутніх вчителів; а також застосування різних видів психологічних тестів, які дають можливість оцінити студенту особисте "Я-дійсне" і "Я-бажане", тобто в процесі тестування відбувається самопізнання та самоаналіз.

Підсумовуючи вищесказане, слід зауважити, що розробка та впровадження системи організації процесу професійного саморозвитку майбутніх учителів математики в поєднанні з особистісно-орієнтованим підходом у навчальному процесі в Житомирському державному університеті імені Івана Франка засвідчив про підвищення позитивної мотивації вивчення фахових дисциплін майбутніх учителів; про сформованість потреби досконалого вивчення математичних дисциплін; про значне підвищення сформованості комплексу педагогічних умінь студентів; про сформованість потреби у професійному саморозвитку, самоосвіті, самовихованні.

Список використаних джерел

1. Сковорода Григорій. Твори в двох томах. – Т.1.– Наркїсс. Розглагол о том: узнай себе. – Видавництво Академії наук Української РСР. – К. – 1961. – 640с.
2. Ушинський К.Д. Человек как предмет воспитания // Сочинения.: В 9 т. – М.: Педагогика, 1950. – Т.2. – 379с.

3. Сухомлинський В.О. Сто порад учителів // Вибрані твори: У 5 т. – К.: Рад. школа, 1976. – Т.2. – 634с.
4. Кузовкин В.В. Теоретико-методологические проблемы личностного роста студентов // Инновации в образовании. -.2001. -№1.
5. Битянова Н.Р. Психология личностного роста. Практическое пособие по проведению тренинга личностного роста психологов, педагогов, социальных работников. - М.: Международная педагогическая академия, 1995. - 64 с.
6. Дистервег А. Избранные педагогические сочинения. - М.: Мысль, 1985. – Т.2. – 319с.
7. Амонашвили Ш.А. Культура педагогического общения. М., 1990.
8. Мойсеюк Н.Є. Педагогіка. Навчальний посібник. 3-є видання, доповнене. – К.: 2001 р. – 608с.
9. Шапар В.Б. Психологічний тлумачний словник. – Х.: Прапор, 2004. – 640с.
10. Кузнецова І.О. Проектування саморозвитку майбутнього вчителя-філолога Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти [Текст]: зб.наук.праць / за ред. Л.Л. Товажнянського, О.Г. Романовського. – Вип. 19(23). – Харків: НТУ "ХПІ", 2008. – 220с.
11. Пехота Е.Н. Индивидуальность учителя: теория и практика: Учебное пособие для студентов и преподавателей педагогического института, учителей и слушателей ИУУ. – Николаев, 1997. – 144 с.
12. „Положення про проведення практики студентів вищих навчальних закладів України”, затверджене наказом Міністерства освіти України від 8 квітня 1993 р., № 93. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу:<http://pedagogicalcollege.lviv.ua/index.php?id=64>
13. Зязюн Л.І. Саморозвиток особистості в освітній системі Франції: Монографія. – Київ; Миколаїв: Вид-во МДГУ ім. Петра Могили, 2006. – 388с. Бібл. 351-383с.
14. Бойправ М.Д. Деякі соціально-психологічні особливості студентів та їх урахування в навчальному процесі // Проблеми формування сучасного вчителя у вищій педагогічній школі. Шляхи підвищення пізнавальної активності студентів педагогічного навчального закладу. Науково-методичний збірник./ Упоряд. заг. ред. Астаф'євої М.М. – Ніжин., НДПУ, 1999. -174с.

15. Дубасенюк О.А., Семенюк Т.В., Антонова О.Є. Професійна підготовка майбутнього вчителя до педагогічної діяльності: Монографія. – Житомир: Житомирський держ. пед. ун-т, 2003. – 192 с.

Загальні висновки

На основі аналізу стану дослідження проблеми розвитку й саморозвитку особистості в теоретичних психолого-педагогічних дослідженнях вітчизняних учених відзначено якісне удосконалення наукових поглядів на розуміння сутності, ролі й методів саморозвитку та професійного розвитку особистості.

1. Доведено, що саморозвиток детермінується соціально-економічними чинниками, психофізіологічним потенціалом людини, цілеспрямованістю і, в першу чергу, характером та змістом праці. Професійно-трудові, матеріальні, соціально-статусні й духовні потреби визначають і зумовлюють саморозвиток особистості. Зміст саморозвитку є цілісним комплексом процесів і засобів поступу особистості, задоволенням її пізнавальних і духовних потреб, розкриттям і вдосконаленням природних задатків та здібностей. Основою саморозвитку є самовизначення особистості, яке характеризує широкий діапазон діяльності: від прийняття індивідом життєво важливих рішень до одноактних самотійних учинків. Необхідно враховувати також ставлення особистості: до себе, до інших, до діяльності, до навколишнього світу.

Наголошується на тому, що усвідомлення професійної ролі, осмислення можливих професійних кроків та наслідків з них, прогнозування своєї професійної діяльності та її перспектив, здатність до самоконтролю та самовдосконалення утворюють вихідну базу розвитку майбутнього професіонала.

З огляду на це, професійний саморозвиток визначається як *усвідомлений цілеспрямований процес особистісного і професійного самовдосконалення з метою*

творчої самореалізації в процесі виконання професійної діяльності.

1. Визначено, що сукупність професійно важливих якостей особистості забезпечує готовність до неперервного професійного саморозвитку. Для вивчення рівня професійного саморозвитку необхідно використовувати комплекс спеціально опрацьованих і адаптованих методів, зокрема: довготривалого спостереження за поведінкою учнів(студентів) у процесі підготовки і реалізації організованих форм роботи різного характеру, під час спільної діяльності; анкетування, інтерв'ювання, бесіди, експертних оцінок.

Пропонується для ефективної організації професійного саморозвитку особистості впроваджувати поетапність:

- Пропедевтичний (школа, ліцей)
- Формувальний (ВНЗ)
- Самовдосконалювальний (Післядипломна підготовка фахівця)

У загальноосвітніх навчальних закладах необхідно запровадити тестові методики з вивчення психофізіологічних особливостей молоді, виявлення в підлітків здібностей до роботи в різних сферах суспільного життя.

2. Професійний саморозвиток майбутнього спеціаліста характеризується такими положеннями:

- перехід від стихійного саморозвитку до усвідомленого;
- механізм, що запускає усвідомлений саморозвиток, являє собою ціннісний блок, який включає в себе ідеали, ціннісні орієнтації, тощо;

- побудова особистої моделі усвідомленого саморозвитку особистості та стратегії втілення її в життя в процесі вивчення фахових дисциплін та практичної діяльності

У процесі створення моделі професійного саморозвитку майбутнього спеціаліста необхідно враховувати визначені *педагогічні умови*: забезпечення професійного самовизначення; формування і розвиток творчого потенціалу, забезпечення саморозвитку та самоосвіти, застосування основних принципів неперервної освіти; систему методів, форм та засобів професійної підготовки; різноманітні види діяльності учнів та студентів; блок навчальних дисциплін і їх методичне забезпечення, а також через центри перепідготовки підвищення кваліфікації спеціаліста, враховуючи економічні зміни; та *принципи і підходи* (компетентнісний, контекстний, синергетичний, особистісно-орієнтований, професіографічний та ін.).

Для організації професійного саморозвитку у професійних навчальних закладах можна застосовувати систему апробованих методів, зокрема: *методи професійного проектування, методи ступеневого проектування, методи професійної комунікації, методи професійної самоорганізації, методи професійного самоконтролю, методи професійної саморегуляції*.

Отримані результати дозволяють окреслити ряд актуальних проблем (підвищення ролі фундаментальної складової підготовки фахівців; посилення наукових досліджень у вищій професійній школі, підвищення якості неперервної професійної освіти; потреб освітнього ринку праці), що можуть виступати перспективними напрямками подальшої модернізації системи.

Відомості про авторів

Ольга Віцентівна Горай – помічник ректора з міжнародного співробітництва, викладач суспільних дисциплін Житомирського інституту медсестринства,

Людмила Петрівна Канова – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов Житомирського військового інституту імені С.П.Корольова Національного авіаційного університету;

Валентина Антонівна Ковальчук – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки Житомирського державного університету імені Івана Франка;

Лія Важаївна Лабузна – викладач кафедри гуманітарних наук Житомирського технологічного університету;

Віктор Іванович Масляніцин – перший заступник начальника – начальник навчального відділення Житомирського училища професійної підготовки працівників міліції УМВС України в Житомирській області;

Ірина Дем'янівна Сахневич – кандидат педагогічних наук, головний спеціаліст відділу професійної та вищої освіти управління освіти і науки обласної державної адміністрації;

Світлана Миколаївна Соколовська - викладач кафедри математики Житомирського державного університету імені Івана Франка.

Професійний саморозвиток майбутнього фахівця

ПРОФЕСІЙНИЙ САМОРОЗВИТОК МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ

МОНОГРАФІЯ

Колектив авторів:

Ольга Віцентівна Горай
Людмила Петрівна Канова
Валентина Антонівна Ковальчук,
Лія Важаївна Лабузна
Віктор Іванович Масляніцин
Ірина Дем'янівна Сахневич
Світлана Миколаївна Соколовська
Житомир

Житомирський державний університет
імені Івана Франка

Надруковано з авторських оригінал-макетів.
Підписано до друку __.__.2012. Формат 60х90/12. Ум.
друк. арк.

Обл. вид. арк. Друк різнографічний. Зам. __. Наклад 300.

—
Поліграфічний центр ЖДУ, вул. Велика Бердичівська, 40